Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8370713
Centre d'intérêt: 260

La Rochelle, Marie.

Intégration de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage à l'école Commandeur-Desjardins / René Bérubé, responsable du projet ; Marie La Rochelle, chercheur. -- Beauport : Commission scolaire Beauport, 1980.
35, [93] f. ; 28cm.

La couv. porte en outre: MSA 27, rapport 1980. Résumé: f. 34-35.

Cote Dewey: / Cote LC: /

Descripteur(s): *Enfant inadapté *Perturbé affectif *Intégration scolaire *Intégration sociale *Connaissance de soi *Modification du comportement *Primaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *Commission des écoles catholiques de Québec (Québec)

La recherche compare l'efficacité de deux modèles d'intervention destinés à des élèves en difficulté d'adaptation du primaire. L'école Stadaconna (commission des écoles catholiques de Québec) a élaboré un modèle en milieu fermé (classes spéciales) dans lequel le principe de motivation constitue l'axe principal de travail avec les enfants. L'école Commandeur-Desjardins (commission scolaire Beauport) met de l'avant un modèle en milieu intégré (classes régulières) dans lequel le plan d'intervention est basé sur le principe de "positiver" l'image de soi chez l'élève.

En 1979-1980, le projet touche deux groupes de quatorze élèves perturbés affectifs, âgés de huit à treize ans, inscrits chacun dans une des deux écoles. Le rapport décrit les deux modèles d'implantation et d'organisation en vigueur. L'évaluation a été réalisée au moyen d'une grille d'analyse des comportements des élèves (33 variables mesurées) et de l'Inventaire Minnesota des opinions de l'enseignant.

Tant en ce qui concerne les progrès des élèves que les variables concernant les enseignants, il s'avère pour ainsi dire impossible de départager les deux modèles. Ils exercent sensiblement les mêmes effets sur le comportement des élèves et la supériorité d'un modèle sur un point est compensée par une faiblesse à une autre variable. Il n'en demeure pas moins que le modèle d'intégration expérimenté à l'école Commandeur-Desjardins a rencontré certaines difficultés auprès des parents et que la moitié des enseignants, au vu des difficultés rencontrées, ne souhaitent pas renouveler l'expérience.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 03
Financement: Bénéficiaire - Commission scolaire Beauport

Organisme(s) source(s) - MEQ-DGDP
Programme(s) de subvention - Projet-pilote
Auteur de l'analyse: ar

RAPPORT DE L'EXPERIMENTATION

A L'ECOLE COMMANDEUR-DESJARDINS

1. Titre du projet.

   Intégration de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage à l'école Commandeur-Desjardins.

2. Commission scolaire.
   Ecole(s).

   Commission scolaire Beauport
   école Commandeur-Desjardins.

3. Membres de l'équipe de recherche ou d'intervention:
   (nom, qualité, responsabilité dans le projet).

   A) Equipe de recherche:

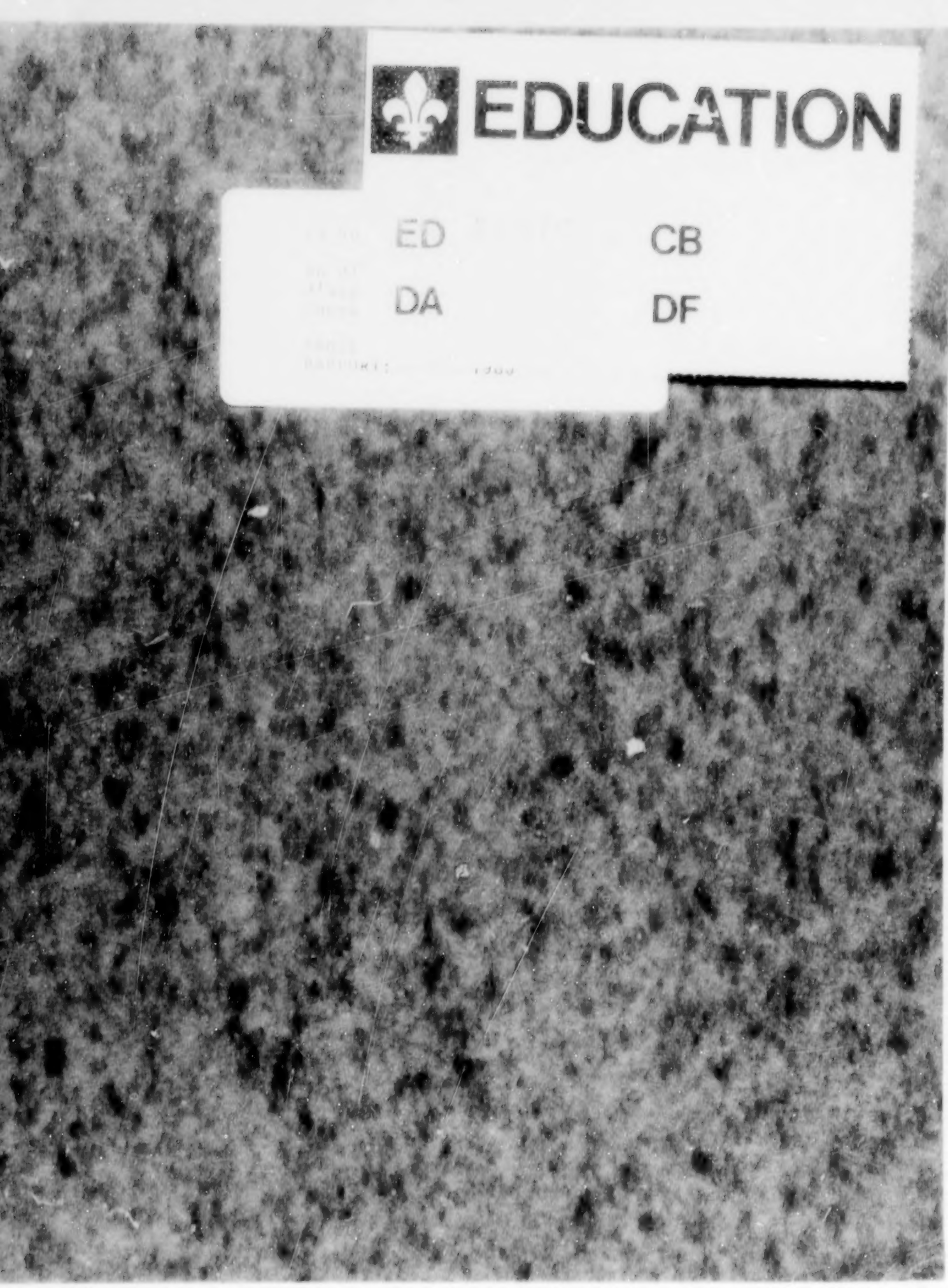
René Bérubé, directeur de l'école,	Responsable du projet
Marie La Rochelle, psychologue,	Chercheur
Richard Légaré, directeur adjoint,	Membre du comité de recherche
Claude Maheux, conseiller en adaptation scolaire	Membre du comité de recherche

   B) Intervenants à Commandeur-Desjardins:

   Madeleine Côté, éducatrice spécialisée
   Joan Carrier-Hamel, éducatrice spécialisée
   Sylvain Lavertu, éducateur spécialisé

   C) Les dix professeurs impliqués dans la recherche.

.../2


EDUCATION
ED
CB
DA
DF

RAPPORT DE L'EXPERIMENTATION

A L'ECOLE COMMANDEUR-DESJARDINS

1. Titre du projet.

Intégration de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage à l'école Commandeur-Desjardins.

2. Commission scolaire.
Ecole(s).

Commission scolaire Beauport
école Commandeur-Desjardins.

3. Membres de l'équipe de recherche ou d'intervention:
(nom, qualité, responsabilité dans le projet).

A) Equipe de recherche:

René Bérubé, directeur de l'école,	Responsable du projet
Marie La Rochelle, psychologue,	Chercheur
Richard Légaré, directeur adjoint,	Membre du comité de recherche
Claude Maheux, conseiller en adaptation scolaire	Membre du comité de recherche

B) Intervenants à Commandeur-Desjardins:

Madeleine Côté, éducatrice spécialisée
Joan Carrier-Hamel, éducatrice spécialisée
Sylvain Lavertu, éducateur spécialisé

C) Les dix professeurs impliqués dans la recherche.

.../2

4. Plan de la recherche ou de l'expérimentation:

4.1 Modèle d'organisation détaillé des services éducatifs expérimentés dans la réalisation du projet.

a) Identification des difficultés des élèves concernés par ce projet:

La population touchée par cette recherche est une population de mésadaptés socio-affectifs. Il est à noter que, dans les deux groupes sélectionnés, soit celui de l'école Commandeur-Desjardins et celui de l'école Stadaconna, en plus de présenter des pertubations affectives graves, il y a chez une bonne part des enfants des retards graves au niveau des apprentissages.

En effet, à l'école Stadaconna tous les enfants de la recherche présentent des retards graves au niveau des apprentisszages et ces retards varient de deux à trois ans, voir même quatre ans pour certains d'entre eux.

A l'école Commandeur-Desjardins, six enfants de la recherche présentent des retards graves au niveau les apprentissages. Ces retards varient entre deux et trois ans.

(En annexe 1, vous trouverez les critères qui ont servi au classement de ces enfants).

b) Nombre d'élèves en fonction des difficultés énumérées précédemment:

Pour cette recherche, vingt-huit enfants ont été sélectionnés dont quatorze à l'école Commandeur-Desjardins de la Commission scolaire Beauport, et quatorze à l'école Stadaconna de la Commission des écoles catholiques de Québec.

A Stadaconna un enfant a quitté en cours d'année et, à Commandeur-Desjardins, deux enfants sont partis.

c) Groupe-âge et sexe:

L'âge des enfants touchés, varie de 8 à 13 ans. Dans la population choisie, il y a participation de quatre filles et de vingt garçons. Ceci fait une proportion de 1/6 du nombre de filles par rapport au nombre de garçons.

.../3

d) Localisation des jeunes en fonction de leurs pairs du secteur dit "régulier" selon les niveaux du système en cascade proposé par le rapport COPEX:

Si nous situons les enfants en difficulté selon les niveaux du système en cascade proposé par le rapport COPEX, les interventions de l'école Commandeur-Desjardins se situent au niveau 2 et 3. Les interventions de l'école Stadaconna se situent au niveau 5.

e) Organisation humaine et physique de l'école:

1- Organisation humaine et physique, école Stadaconna

Cette école reçoit des enfants de la maternelle 4 ans à la sixième année totalisant 285 enfants répartis en 16 groupes dont trois groupes M.S.A. et une classe T.C.A. Il y a aussi dans cette école 25 enfants étiquetés M.S.A. qui sont intégrés dans des classes régulières dont sept en première année, onze en troisième année, trois en quatrième année et quatre en cinquième année.

Cette école reçoit un total de 44 enfants étiquetés M.S.A. dont 25 sont intégrés et 19 dans des classes spéciales. Ce sont douze enfants parmi ces dix-neuf qui ont été l'objet de la recherche. L'école compte dix enseignants du champ régulier et six du champ de l'enfance inadaptée.

2- Organisation humaine et physique, Commandeur-Desjardins

L'école reçoit des enfants de la maternelle 5 ans à la cinquième année, totalisant 571 enfants répartis en 26 groupes. Cette école intègre tous les enfants inadaptés des catégories suivantes dans les classes régulières soit: 24 enfants T.L.A., 1 enfant de maturation, 2 enfants D.M.L., 7 enfants T.C.A., 15 enfants M.S.A.. De plus, nous recevons 2 handicapés physiques. Douze enfants M.S.A. sont sélectionnés pour la recherche.

L'école compte 18 enseignants du champ régulier et 4 enseignants du champ de l'enfance inadaptée tous affectés à des groupes réguliers. De plus, nous avons deux enseignants au secteur maternelle et trois spécialistes (anglais, musique, éducation physique).

.../4

f) 1- Nombre d'intervenants Stadaconna

Intervenants	Fonctions	Fréquence des interventions
Une éducatrice d'accès	Elle travaille au niveau de toute l'école. Elle organise des ateliers pour certains enfants dans une optique de motivation et non de discipline. Elle travaille surtout au niveau des enfants intégrés mais peu au niveau des classes spéciales avec les enfants individuellement.	
Un psychologue	Selon les tâches du psychologue en milieu scolaire	Présence:deux jours semaine
Un travailleur social	Tâches en milieu scolaire	Présence:deux jours semaine
Infirmière	Selon les tâches en milieu scolaire	1 1/2 journée semaine
Rééducatrice en lecture	Rattachée aux enfants M.S.A. intégrés et aux trois classes spéciales M.S.A.. Travail individuel avec les enfants et contacts avec les parents.	Présence de 5 jours semaine à l'école. Elle ne voit que trois enfants de la recherche.

2- Nombre d'intervenants Commandeur-Desjardins

Intervenants	Fonctions	Fréquence des interventions
Trois techniciens en éducation spécialisée (T.E.S.)	Voir annexe 2	Présence: 5 jours semaine à tous les niveaux scolaires
Un psychologue	Voir annexe 3	Présence:2 jours semaine à tous les niveaux sur référence
Un travailleur social	Voir annexe 4	Présence:2 1/2 jours semaine à tous les niveaux sur référence
Ortophoniste	Voir annexe 5	Présence de 2 1/2 jours semaine maternelle, 1re, 2e année

.../5

g) Assiette horaire

1- A l'école Stadaconna

Trois enfants profitent d'un atelier de rééducation en lecture pour une durée variant entre 30 et 50 minutes par jour.

Chaque groupe reçoit des cours de spécialistes:
- en éducation physique 2 fois 45 minutes par semaine.
- en éducation musicale 1 fois 45 minutes par semaine.

Comme technique de rééducation, l'un des trois enseignants chargé d'un groupe applique le Prodas.

Pour le reste du temps dans la semaine, le titulaire travaille avec les élèves en récupération académique et autres.

2- A l'école Commandeur-Desjardins

Considérant notre projet d'intégration généralisé dans l'école, nos objectifs de formation et notre programme d'interventions, nous faisons tous les efforts possibles pour éviter de marginaliser les enfants affectés de difficultés d'adaptation et d'apprentissage.

Dans cet esprit, tous les enfants suivent les activités régulières de la classe. Nous réalisons donc en classe les éléments spécifiques du plan d'intervention.

Toutefois, en situation de désorganisation complète d'un enfant, (état de crise), celui-ci est pris en charge par un technicien en éducation spécialisée au centre de ressources. Cette modalité occupe deux des trois éducateurs spécialisés pour l'équivalent d'une journée par semaine.

De façon plus spécifique, on applique en classe le Prodas (cercles magiques) pour un minimum de 2 périodes de 30 minutes/semaine.

La durée des activités de valorisation est impossible à déterminer, celles-ci pouvant durer de quelques secondes à plusieurs heures par semaine pour chacun des enfants. Cependant, chaque enfant doit vivre une activité valorisante au minimum 2 fois/semaine.

Le temps consacré à l'évaluation personnelle de l'enfant varie entre 5 et 30 minutes par semaine.

Il est assez rare que chaque classe n'ait pas à appliquer le processus de résolution de problèmes pour une durée inférieure à 30 minutes par semaine.

.../6

Les enfants reçoivent par des spécialistes, des cours spécifiques dans certaines matières:

éducation physique: 45 minutes/semaine pour tous les niveaux
musique : 45 minutes/semaine pour 1-2-3-4e années
anglais : 90 minutes/semaine pour les 5e année

Il nous est difficile à cause de l'individualisation de l'enseignement d'une part et de l'organisation temporelle des classes d'autre part, de répartir le temps consacré à chacune des matières académiques. Nous travaillons cependant partout la formation religieuse, le français, la mathématique, les sciences de la nature, les sciences humaines et les arts (expression dramatique, arts plastiques, peinture etc...) selon les programmes en vigueur à notre commission scolaire.

h) Facteurs géographiques

1- L'école Commandeur-Desjardins fait partie d'une zone semi-rurale. Le territoire desservi par l'école est d'environ trois kilomètres carrés.

2- L'école Stadaconna fait partie d'une zone urbaine et le territoire desservi par l'école est d'environ quatre kilomètres carrés.

i) Ententes de services avec le ministère des Affaires Sociales

1- Ecole Commandeur-Desjardins: aucune

2- Ecole Stadaconna: une entente a permis l'obtention d'une travailleuse sociale à raison de deux jours/semaine.

j) Autres

NIL

.../7

4.2 Les objectifs de la recherche.

Suite à la rencontre du 29 avril '80, avec Madame Diane Germain et M.Raynald Guy, superviseurs de recherche au Ministère de l'Education, et conformément à leurs attentes, l'orientation de la recherche a été modifiée. Il ne s'agit plus de vérifier les hypothèses posées dans le rapport d'étape, mais plutôt de recueillir de l'information découlant de différents modes d'intervention dans deux modèles d'organisation scolaire différents.

L'objectif général de la recherche devient donc de recueillir de l'information sur les effets de deux modèles d'intervention, dont l'un est en milieu fermé (classes spéciales M.S.A.) et l'autre intégré. (Intégration des M.S.A. dans les classes régulières).

Opérationnalisation de l'objectif général:

1) -sélectionner la population servant à la recherche
2) -identifier les variables devant être mesurées
3) -choisir les instruments standardisés utilisés pour contrôler les variables
4) -construire certaines grilles servant à l'observation des enfants ou des interventions
5) -cueillir les informations à l'aide des instruments standardisés et des grilles d'observation en octobre '79
6) A l'école Commandeur-Desjardins, il y a planification du plan d'intervention par les éducateurs spécialisés en fonction de la grille d'observation des comportements nuisibles et du sociogramme qui ont été administrés par ces derniers.* L'école s'est aussi défini un plan d'intervention (voir 4.3)

   A l'école Stadaconna, il n'y a pas d'interventions directes des éducateurs sur les comportements nuisibles observés par la grille d'observation. L'école définit son propre plan d'intervention.
7) Appliquer un plan d'intervention différent dans l'une et l'autre école.
8) Cueillir de nouveau, les informations à l'aide des instruments standardisés et des grilles d'observation en mai-juin '80.
9) traiter statistiquement ces informations
10) interpréter les résultats
11) Produire le rapport final

* voir annexe 2 Interventions des techniciens en Education spécialisée en milieu scolaire

voir annexe 6 Variables et instruments

.../8

4.3 Elaboration du modèle d'intervention dans chacune des écoles.

4.3.1) L'explication de la problématique particulière de la population cible en relation avec l'intervention.

A) Ecole Commandeur-Desjardins:

Il est reconnu que la plupart des enfants M.S.A. ont une image de soi ou un concept de soi, plus ou moins positif. Ceci est dû en grande partie à la perception négative qu'ils ont d'eux-mêmes et au feedback plus ou moins négatif qu'ils reçoivent des autres face aux comportements inacceptables qu'ils posent. Le concept de soi est un effet du renforcement verbal ou non verbal des personnes qui entourent l'enfant.

Il est donc important de faciliter à l'enfant, l'apprentissage de comportements adaptés ou acceptables. Il est aussi important d'inclure dans les objectifs d'apprentissage le développement d'une image de soi adéquate, ce qui peut impliquer une aide pour amener l'enfant à identifier et décrire ses comportements positifs et de façon plus réaliste.

A cet effet, la majeure partie du programme de rééducation des enfants a porté sur la positivation de l'image de soi.

B) Ecole Stadaconna

A cette école, la motivation de l'enfant M.S.A. semble un aspect à privilégier. Ceci a pour but de permettre à l'enfant de faire de meilleurs apprentissages et par le fait même, le valoriser. Les interventions au niveau des intervenants convergent vers la motivation de l'enfant.

4.3.2) Les objectifs de l'intervention:

A) Ecole Commandeur-Desjardins

Les enfants M.S.A. auront une image de soi plus positive et on remarquera une diminution de leurs comportements nuisibles.

B) Ecole Stadaconna

Les enfants M.S.A. auront une motivation plus grande face aux activités scolaires, ce qui pourra aussi

.../9

amener une diminution des comportements nuisibles.

4.3.3) La description du type d'intervention adoptée

A) Programme de rééducation à l'école Commandeur-Desjardins

Dans notre vocabulaire et dans notre école où nous avons généralisé l'intégration des enfants en difficulté, nous parlons plutôt d'un programme d'interventions. Ce dernier a entièrement été établi en terme de minima à respecter par les enseignants du groupe de recherche. Toutefois, ce programme d'interventions s'applique aussi à plusieurs autres enfants (environ 36 dans les classes concernées même si ces derniers ne sont pas touchés par la recherche). De plus, le programme d'interventions a été présenté aux autres enseignants de l'école qui l'exploitent selon leur besoin dans leur classe.

Enfin, certains moyens du programme d'interventions s'appliquent de façon généralisée à l'ensemble des enfants de l'école. Un même moyen sert à la fois à l'éducation générale des enfants et à la rééducation de certains autres. C'est le cas par exemple de Prodas et du processus de résolution de problèmes.

-Objectif du programme de rééducation:

Positiver l'image de soi.

-Moyens:

1ère phase - Les enseignants appliquent le Programme de Développement Affectif et Social (PRODAS) au minimum au rythme de 2 fois par semaine.

Le PRODAS développe la conscience de soi, la confiance en soi, la réalisation de soi et les relations interpersonnelles.

La psychologue a servi comme personne-ressource pour fournir certaines activités d'exploitation du PRODAS adaptées au vécu quotidien de l'enfant.

On insiste sur la nécessité d'intensifier le message "je" dans la communication tel que préconisé par le Dr Thomas Gordon.

.../10

2ème phase - La réalisation systématique d'activités de valorisation.

Il s'agit d'exploiter en classe le plus souvent possible et au moins 2 fois par semaine des situations ou activités qui sont directement dans la ligne des "forces" des enfants concernés. Cette activité a pour but de valoriser l'enfant face à lui-même et face au groupe.

On constate qu'au départ l'enseignant devra être le principal initiateur de telles activités. Par la suite, elles pourront venir du groupe d'enfants ou être sollicitées par l'enfant lui-même. Les éducateurs spécialisés ont été des ressources importantes à ce niveau.

Ils ont procédé à l'observation des aspects positifs à valoriser chez les enfants. Ils ont pu également contribuer à la conception des activités de valorisation.

Les activités de valorisation

Dû à certaines contraintes de temps, nous ne ferons qu'un tableau sommaire du cheminement de quelques activités de valorisation. Nous essaierons de décrire distinctement les étapes de création, de réalisation et d'évaluation.

Nous avions prévu de rencontrer en groupe les professeurs touchés par la recherche à toutes les trois semaines pour qu'ils fassent des échanges sur les difficultés et le travail que chacun des professeurs a entammé avec les M.S.A.. Des problèmes importants ont perturbé notre horaire et nous ont obligés de suspendre à partir de janvier les réunions. L'aide et les discussions se sont surtout poursuivies par le biais d'échanges informels entre les professeurs, les éducateurs et la direction.

La création d'une activité de valorisation pouvait prendre des orientations différentes. Les éducateurs, pour les M.S.A., ont rempli des relevés d'information qui permirent de décrire les forces et les faiblesses dans les comportements et la personnalité de l'enfant. Les professeurs faisaient ressortir les forces académiques qu'ils avaient remarquées sur l'enfant. Toute cette recherche incitait le professeur à être plus attentif aux gestes positifs de l'enfant et par conséquent à augmenter ses encouragements.

.../11

Pour d'autres, après avoir fait ressortir une force, l'enseignant déterminait une activité où l'enfant exécutait concrètement soit un bricolage, un travail, une recherche et le présentait à tout le groupe.

Exemple: le garçon "x" avait d'énormes lacunes académiques. Il avait tendance à se faire oublier dans le groupe. Le professeur, ayant remarqué ses forces comme dessinateur, s'est entendu avec l'enfant pour créer un album de dessins qui fut publié pour toute la classe. A plusieurs reprises dans l'année, nous avons exposé ses dessins dans la classe et à la bibliothèque. Plusieurs de ses compositions en français passaient par la bande dessinée, ce qui amenait cet enfant, à écrire proprement et sans erreur.

Pour la plupart des professeurs, simplement l'incitation à être attentif aux gestes positifs d'un enfant, les amenaient à poser des interventions plus individualisées et particulières.

Exemple: Pour la fille "y", l'enseignante, cherchant une façon de la valoriser, s'est aperçue qu'elle était très sensible quand nous la traitions d'égal à égal, comme une adulte. A plusieurs reprises, elle l'a amenée chez elle, et ensemble, elles ont fait des tâches coutumières de la maison. Tout ceci a eu comme effet, de briser les barrières les séparant. Peu à peu, la fille "y" a ressenti qu'elle avait une relation assez franche et authentique pour se permettre de parler de ses problèmes,et ses oppositions ont disparu face à son travail scolaire.

Bien souvent les activités de valorisation sont parties directement des activités académiques et plus l'enfant se sentait encouragé et appuyé, plus il se produisait un effet d'entraînement sur toute son évolution personnelle.

Exemple: Pour le garçon "z" qui avait de bonnes capacités au niveau académique, mais qui était tellement hyperactif et immature qu'il ne produisait que très peu, le professeur s'est efforcé de le féliciter le plus souvent possible quand il était au travail. Ce qui a eu pour effet d'augmenter énormément la qualité et la quantité de son travail. L'enfant à la fin de l'année pouvait s'auto-évaluer et critiquer assez objectivement son travail.

.../12

Il est important de noter que l'attention positive accordée par le professeur a amené fréquemment un effet d'entraînement chez les autres enfants qui eux-aussi ont valorisé à l'occasion l'enfant M.S.A..

En portant un regard sur l'expérience de cette année, nous constatons qu'il serait avantageux d'intensifier cette partie de notre intervention, car nous constatons que les activités de valorisation ont un impact important.

3ème phase - La systématisation d'un échange d'évaluation

Cet échange vise à développer la conscience de soi de l'enfant et la responsabilité de l'enfant face à ses comportements. Il peut avoir lieu quotidiennement avec les plus jeunes et à tout le moins une fois la semaine avec les plus grands.

4ème phase - L'application systématique d'un processus de résolution de problème avec l'ensemble des enfants du groupe le plus souvent possible.

Cette démarche vise à développer l'autonomie, la tolérance face aux différences, la participation et l'implication de l'enfant face aux situations de groupe.

B) Programme de rééducation à l'école Stadaconna

La motivation est travaillée par les professeurs et les éducateurs. Les professeurs tentent de placer les enfants dans une situation de réussite tout en étant réalistes face à leurs forces et leurs faiblesses. Les échanges entre les élèves des classes régulières et des classes M.S.A. sont favorisées au niveau des sorties dans le milieu.

Au niveau des interventions, les professeurs titulaires visent à faire vivre à l'enfant des situations de réussite. À cet effet, trois des enfants de la recherche bénéficient de l'atelier de rééducation en lecture où l'approche pour développer la motivation de l'enfant est utilisée. Trois autres enfants ont

aussi bénéficié d'un atelier de réalisation manuelle avec l'éducateur d'accès. Cet atelier n'a duré qu'un court laps de temps.

4.3.4) Description générale du fonctionnement de l'école et des classes touchées par la recherche (école Commandeur-Desjardins et école Stadaconna).

A) Ecole Commandeur-Desjardins

Direction: un directeur, un adjoint

Approche éducative de l'école Commandeur-Desjardins

L'orientation pédagogique de l'école est clairement l'application d'une approche de pédagogie ouverte-décentralisée telle que préconisée par différents auteurs comme Paquette et Paré. Tout en s'instrumentant, depuis 7 ans, sur la gestion de l'environnement, du temps et des activités d'apprentissage avec les enfants, les enseignants ont mis un accent particulier dans l'étude de leurs types d'intervention. C'est cet intérêt particulier qui a amené tous les enseignants à se donner la formation à Prodas, en vue d'une application maintenant généralisée dans l'école.

Il demeure toutefois que chaque enseignant n'en est pas au même degré d'évolution dans l'application de cette approche pédagogique. Plusieurs tendances ont cours actuellement. Certains enseignants ont longtemps hésité à s'éloigner des courants traditionnels, d'autant plus qu'un certain retrait vers un juste équilibre se fait chez plusieurs de leurs collègues.

Notre approche pédagogique a permis aux enseignants de réaliser de plus en plus l'individualisation dans la formation des enfants. Sans cette habilité à individualiser, il ne nous aurait pas été possible de généraliser l'intégration des enfants éprouvant des difficultés.

I Fonctionnement de la classe

A) Le professeur tient-il compte des besoins de l'enfant, de ses intérêts, de ses aptitudes?
Si oui, comment mesure-t-il cela?

Le professeur en tient compte en utilisant les ressources suivantes:

.../14

Le professeur a fait l'observation des besoins, des intérêts et des habitudes des enfants en début d'année. Par la suite, il y a eu une observation systématique faite par les éducateurs spécialisés sur les mêmes enfants et les deux sources d'information ont été comparées. Le professeur a utilisé ses instruments personnels et ceux préparés par les éducateurs spécialisés.

L'enseignant dans sa classe en début d'année vérifie les apprentissages de tous les enfants avant d'établir sa planification de la première étape.

B) Les enfants fonctionnent-ils tous au même rythme? Commentez?

Non; en plus des périodes d'information collectives (cours) tous les enseignants utilisent soit des fiches préparées par eux soit des cahiers d'exercices pour faire évoluer l'enfant dans ses apprentissages.

Le matériel peut varier d'un élève à l'autre selon les besoins et le niveau d'apprentissage des enfants.

Les enseignants des différents niveaux s'échangent du matériel et de l'instrumentation pour répondre au rythme de développement des enfants.

Exemple: il arrive qu'un enseignant de quatrième année s'instrumente auprès d'un enseignant de deuxième année ou d'un enseignant formé en orthopédagogie pour obtenir le matériel requis pour un enfant dont le niveau d'apprentissage présente un retard important.

C) Les enfants participent-ils à la planification des activités de la classe?
Si oui, comment?

Oui les enfants participent à la planification des activités de la classe, cela varie selon leur âge, et selon l'approche pédagogique de l'enseignant. Le moyen le plus fréquemment utilisé consiste à faire des cercles de gestion avec les enfants. Cela amène les enfants à prendre des décisions avec l'enseignant sur l'organisation matérielle de la classe, sur la planification des activités d'apprentissage et sur la mise en place des règles de vie. Les enseignants ont puisé ces approches pédagogiques dans la formation reçue par André Paré et sous l'influence des théories préconisées par Claude Paquette.

.../15

D) Les activités visent-elles:
a- l'acquisition de connaissances?
b- l'acquisition de connaissances et le développement de la personnalité?
Expliquez?

Les activités visent à la fois l'acquisition de connaissances et le développement de la personnalité.

Nous pensons qu'en valorisant l'image de soi, nous pouvons par la suite motiver un étudiant à travailler au niveau académique et en conséquence, améliorer ses apprentissages.

Nous faisons vivre aux enfants qui ont des difficultés d'apprentissage des activités pédagogiques adaptées à leurs besoins. Les autres enfants qui n'ont pas de retards spécifiques suivent les activités du groupe.

De plus, nous tentons de développer différentes composantes de la personnalité et différentes habilités telles que le sens social, la conscience de soi, l'autonomie, habilité à participer à la prise de décisions collectives et de les assumer, stabilité émotive, contrôle de soi, confiance en soi, relations interpersonnelles, spontanéité, l'expression de soi, etc.. *

* pour plus d'informations, référer à la partie IV

II Matières pédagogiques et programmes de développement utilisés

- Français : Programme de la Commission Scolaire Beauport
- Mathématiques : Programme de la Commission Scolaire Beauport
- Education physique: " " " "
- Enseignement religieux: Programme provincial, programme de la Commission Scolaire Beauport
- Education sexuelle: à la suite d'une formation reçue par un spécialiste en éducation sexuelle l'an dernier, certains enseignants utilisent cette approche pour répondre aux besoins des enfants lorsqu'ils sont exprimés soit individuellement ou collectivement.
- Sciences de la nature et sciences humaines: programme de la Commission Scolaire Beauport et un certain nombre d'activités proposées par le conseiller pédagogique de la Commission Scolaire, activités correspondantes au contenu des deux projets de programme du ministère de l'Education.

.../16

- Développement affectif et social:	-PRODAS (Programme de développement affectif et social -Cercles de gestion
- Anglais:	-Programme de la Commission scolaire Beauport
- Art musical (musique):	Programme des spécialistes de musique de la Commission scolaire Beauport

- Arts plastiques: aucun programme, les activités ont pour but de développer la créativité et l'expression, et se font sous l'animation des titulaires de classe

- Expression dramatique:
aucun programme, les activités ont pour but de développer la créativité et l'expression, et se font sous l'animation des titulaires de classe

- Y a-t-il intégration des matières et de quelle façon?	Oui il y a intégration partielle des matières dans certaines activités. Exemple: français vis-à-vis recherche en sciences humaines ou en sciences de la nature français vis-à-vis expression dramatique et expression orale français vis-à-vis PRODAS et cercles de gestion, etc..

III Méthode de travail

A) l'enseignant fait-il un exposé, suivi d'un travail dans le manuel de base ou sur des fiches de travail préparées par le professeur?

Oui, mais nous n'avons généralement pas de manuel de base à l'école. Les enseignants se servent de stencils et de beaucoup de manuels de référence disponibles dans les classes.

B) Y a-t-il mise en situation qui favorise la pédagogie de la découverte?

Oui, nous privilégions cette approche dans la majorité des situations d'apprentissage.

C) Y a-t-il apprentissage par le jeu?

A l'occasion spécialement lors des périodes d'atelier.

.../17

D) Y a-t-il utilisation de l'environnement en classe (plantes, animaux, bruits, etc.)?

Oui, dans le cadre de l'application des programmes de sciences de la nature et de sciences humaines, de la mathématique (mesure et géométrie), du français et de l'anglais (vocabulaire).

E) Y a-t-il une recherche personnelle de l'enfant?

Le point de départ de cette recherche est-il l'intérêt de l'enfant ou bien un travail imposé?

Il y a des recherches personnelles et ce, généralement à partir de l'intérêt de l'enfant.

F) Le travail en équipe est-il favorisé?

Oui.

G) Y a-t-il utilisation de moyens audio-visuels (radio, télévision, magnétophone, etc.)?

Oui.

H) Est-ce que le vécu réel de l'enfant sert de base de travail pour les acquisitions proposées par les programmes?

Oui, fréquemment.

I) Y a-t-il du travail individualisé? (fonctionnement à base d'un dossier individuel, construit au moyen d'un contrôle des activités réalisées par l'enfant et suivi d'une préparation individualisée face aux apprentissages à venir).

Oui, fréquemment.

IV Activités ou interventions concernant:

En plus des interventions habituelles des enseignants les différentes techniques suivantes sont utilisées pour développer:

-le sens social: PRODAS, cercles de gestion*, processus de résolution de problèmes*

-conscience de soi: PRODAS, cercles de gestion*, processus de résolution de problèmes*

-stabilité émotive: PRODAS, activités de valorisation

-contrôle de soi: PRODAS, activités de valorisation

.../18

-relations interpersonnelles: PRODAS, cercles de gestion, processus de résolution de problèmes, activités découlant de l'application du sociogramme.

-l'image de soi positive: PRODAS, activités de valorisation, activités d'expression et de créativité.

-confiance en soi: PRODAS, activités de valorisation, activités d'expression et de créativité.

-expression de soi: PRODAS, activités de valorisation, activités d'expression et de créativité.

-autonomie : PRODAS, activités de valorisation, activités d'expression et de créativité.

-participation des enfants aux décisions de la classe: Cercles de gestion.

* Vers une pratique de la pédagogie ouverte, Claude Paquette, Ed. NHP page 60.

V Aménagement de la classe

A) Aménagement physique de la classe (position des élèves et du professeur, mobilier).

Dans chaque classe, il y a généralement un coin de lecture, un coin de sciences, un coin d'expression plastique, une section d'information, etc.. Il n'y a pas de coin fixe pour le bureau de l'enseignant. L'aménagement des bureaux et des sections de la classe est flexible et peut varier à plusieurs reprises durant l'année.

B) Matériel disponible dans les classes.

Chaque classe a sa bibliothèque qui comporte du matériel de référence en quantité dans toutes les matières. Il y a présence de livres pour la lecture. Chaque classe possède son matériel propre dans le domaine de l'expression plastique. Les classes sont également équipées de certains jeux éducatifs. La majorité des classes ont un lavabo et des armoires. En plus des murs, il y a de nombreux tableaux séparateurs qui permettent l'organisation des différentes sections de la classe et l'affichage des productions d'enfants.

C) Les enfants circulent-ils selon leurs besoins dans la classe?

Oui, dans la classe, selon les besoins reliés aux activités éducatives en cours.

.../19

D) Y a-t-il des locaux de services disponibles à la classe?

Non, il n'y en a pas.

VI Mesure et évaluation

Comment se fait la mesure et l'évaluation?

Il y a évaluation continue par les travaux, les exercices en classe et les devoirs à la maison. Il y a évaluation ponctuelle à chaque fin d'étape à la suite de sessions d'examen. L'ensemble de ces données est utilisé dans la préparation des bulletins qui sont transmis aux parents pour ensuite être placés au dossier de l'élève.

VII Discipline

Quel genre de discipline est prônée dans les classes?

L'enfant participe à l'établissement des règles de vie de sa classe lors de cercles de gestion, en début d'année, ou au fur et à mesure que les situations se présentent.

Lorsqu'un ou certains enfants enfreignent une règle de vie, on peut à ce moment, appliquer un processus de résolution de problème. Nous faisons participer le ou les enfants concernés aux décisions à prendre pour corriger la situation. Il arrive aussi que l'enfant choisisse lui-même la sanction ou les moyens pour rétablir la situation, le tout se faisant toujours en concertation ou sous l'animation de l'enseignant.

VIII Aménagement de l'école

Avez-vous des particularités dans l'aménagement de votre école?

Il y a à l'école une bibliothèque sous le contrôle d'un bibliotechnicien présent 3 jours/semaine et de parents pour les deux autres jours. Les appareils et documents audio-visuels sont centralisés à la bibliothèque et le prêt est contrôlé.

Nous avons un local spécialisé pour l'enseignement de la musique et deux autres locaux de service à la disposition des enseignants de l'école. L'un des locaux de service est actuellement réservé aux éducateurs spécialisés.

.../20

L'école possède aussi un gymnase, un local pour l'infirmière, un bureau à la disposition du psychologue et un autre à la disposition du travailleur social.

IX Autres

A) Y a-t-il utilisation des personnes ressources du milieu (parents, policiers, etc.)?

Oui, deux jours/semaine au niveau de la bibliothèque, il y a utilisation de parents. Il y a également utilisation des parents par la majorité des enseignants de chaque classe selon les besoins correspondants aux activités éducatives qui se déroulent.

B) Y a-t-il utilisation du milieu environnant?

Oui, le milieu environnant facilite ce type de sortie à cause de la proximité d'un terrain de camping, de pistes de ski de fond, de pentes de glissade, patinage. Ceci permet de répondre à l'orientation du Ministère préconisant l'application d'une deuxième période d'éducation physique par semaine.

Nos programmes de sciences sont complétés par le biais de sorties éducatives.

.../21

B) Ecole Stadaconna

Direction: une directrice

Approche éducative de l'école Stadaconna

Les valeurs pédagogiques sont les suivantes:

- Faire participer davantage l'élève à sa vie scolaire
- Créer dans la classe un environnement éducatif favorable à la motivation des élèves pour les divers apprentissages
- Voir à une utilisation plus fréquente et plus rationnelle de la bibliothèque.
- Entretenir des relations suivies avec les parents et les impliquer davantage à la vie scolaire de leur enfant.
- Exploiter les sorties dans le milieu en regard de certaines matières du programme.

I Fonctionnement de la classe

A) Le professeur tient-il compte des besoins de l'enfant, de ses intérêts, des aptitudes?

Oui, pour deux groupes M.S.A. plus particulièrement. Les observations du professeur servent à détecter les besoins et les intérêts de l'enfant.

B) Les enfants fonctionnent-ils tous au même rythme?

Non, la formation des groupes exige l'enseignement individuel puisqu'il y a plusieurs degrés par groupe.

C) Les enfants participent-ils à la planification des activités de la classe?
Si oui, comment?

Sur trois groupes M.S.A., deux professeurs portent un accent particulier sur la participation des élèves dans la planification des activités de la classe.

Par le dialogue avec les élèves et un retour sur le vécu des enfants, le professeur et les enfants déterminent certaines activités.

.../22

D) Les activités visent-elles:

a) l'acquisition de connaissances
b) l'acquisition de connaissances et le développement de la personnalité.
Expliquez.

Les activités visent à développer l'acquisiton de connaissances et le développement de la personnalité.

Les trois professeurs M.S.A. développent les connaissances intellectuelles reliées au programme. Cependant, deux professeurs font vivre aux enfants des activités pour développer les habiletés manuelles et la créativité.

Dans un de ces deux groupes, il y a mi-temps pédagogique et mi-temps atelier.

II Matières pédagogiques et programmes utilisés

- Français : Programme C.E.C.Q.
- Mathématiques : Programme C.E.C.Q.
- Education physique: Programme C.E.C.Q.
- Enseignement religieux ou moral: il y a un animateur en pastorale 45 minutes/semaine. Le programme utilisé est un programme maison adapté à cette clientèle d'enfants.
- Education sexuelle: malheureusement selon la directrice, il n'y a pas d'éducation continue sur ce thème. L'infirmière scolaire fait deux ou trois scéances d'information dans la dernière étape de l'année.
- Sciences de la nature et sciences humaines: il y en a très peu sauf un groupe M.S.A.
- Développement affectif et social: le PRODAS est utilisé par un professeur sur trois à raison d'une fois par semaine au maximum.
- Anglais: nil
- Art musical: Programme C.E.C.Q.
- Arts plastiques: Ces activités sont assez développées pour deux groupes M.S.A.. L'autre groupe en fait parfois avec l'aide de stagiaires en éducation spécialisée.
- Expression dramatique: nil
- Y a-t-il intégration des matières? et de quelle façon? Oui, à l'occasion pour un groupe sans que ce soit un point fort.

.../23

III Méthode de travail

A) L'enseignant fait-il un exposé, suivi d'un travail dans le manuel de base ou sur des fiches de travail préparées par le professeur?

Il y a peu d'exposés possibles dans ces classes, le travail est presque entièrement préparé sur des stencils, et il y a utilisation du manuel de base en mathématique.

B) Y a-t-il mise en situation qui favorise la pédagogie de la découverte?

Oui, dans un groupe plus particulièrement.

C) Y a-t-il apprentissage par le jeu?

Parfois, mais pas suffisamment.

D) Y a-t-il utilisation de l'environnement en classe (plantes, animaux, bruits, etc.)?

Pour deux groupes oui, non pour l'autre.

E) Y a-t-il une recherche personnelle de l'enfant?

Le point de départ de cette recherche est-il l'intérêt de l'enfant ou bien un travail imposé?

A l'occasion pour deux groupes M.S.A. au niveau de l'intérêt de l'enfant, et le travail est imposé pour l'autre groupe M.S.A.

F) Le travail en équipe est-il favorisé?

Oui, dans un groupe M.S.A.

G) Y a-t-il utilisation de moyens audio-visuels (radio, télévision, magnétophone, etc.)?

Parfois.

H) Est-ce que le vécu réel de l'enfant sert de base de travail pour les acquisitions proposées par les programmes?

Rarement.

.../24

I) Y a-t-il du travail individualisé? (fonctionnement à base d'un dossier individuel, construit au moyen d'un contrôle des activités réalisées par l'enfant et suivi d'une préparation individualisée face aux apprentissages à venir).

Oui, certaines interventions sont faites dans ce sens, mais il reste beaucoup à améliorer dans cette voie.

IV Activités ou interventions concernant:

- Le sens social: Il y a des interventions dans ce sens plus particulièrement dans un groupe M.S.A.. Le professeur fait un retour sur les événements qui ont été vécus avec les enfants.
- Conscience de soi: Il y a utilisation du PRODAS dans un groupe pour développer la conscience de soi.
- Stabilité émotive: Les trois enseignants M.S.A. mettent un accent particulier sur cet aspect. Il y a une relation étroite entre le professeur et l'enfant.
- Contrôle de soi: Les professeurs visent à développer le contrôle de soi, par le retour de ces derniers sur des événements qui se produisent en classe.
- Relations interpersonnelles: Elles sont fortes dans deux groupes M.S.A..
- L'image de soi positive: Oui, les enseignants travaillent dans ce sens en essayant de placer l'enfant dans une situation de réussite.
- Confiance en soi: Oui, des interventions visent à améliorer la confiance en soi en faisant vivre à l'enfant des situations de réussite.
- Expression de soi: Deux professeurs sur trois essaient de favoriser l'expression de soi en partant du potentiel de l'enfant.
- Autonomie: Il y a des interventions au moment opportun, c'est-à-dire lorsque la situation se présente. Cependant, il n'y a pas d'activités spécifiques pour développer l'autonomie.
- Participation des enfants aux décisions de la classe: Parfois, dans deux groupes M.S.A., il y a participation des enfants aux décisions de la classe.
  Exemple: Choix de sorties dans le milieu, planification de la journée.

.../25

V Aménagement de la classe

A) Aménagement physique de la classe (position des élèves et du professeur, mobilier).

Dans deux groupes M.S.A. l'aménagement de la classe change durant l'année suivant les activités. Dans l'autre groupe, il est fixe. Le bureau du professeur reste toujours au même endroit en ce qui concerne les trois groupes M.S.A.,et sa place est en avant de la classe.

B) Matériel disponible dans les classes:

Les professeurs ont tout le matériel nécessaire pour les matières pédagogiques. Il y a certains jeux éducatifs dans les classes et quelques livres de lecture.

C) Les enfants circulent-ils selon leurs besoins dans les classes?

Oui, trop peu souvent.

D) Y a-t-il des locaux de services disponibles à la classe?

Oui, un local de service est disponible pour les trois groupes M.S.A..

VI Mesure et évaluation

Comment se fait la mesure et l'évaluation?

La mesure et l'évaluation se fait par des leçons, des devoirs et des contrôles d'étape. Il y a quatre contrôles d'étape par année. Des études de cas se font trois fois par année (octobre, février, mai). Elles portent sur les aspects pédagogique et comportemental en présence d'une équipe multidisciplinaire (professeur, psychologue, travailleur-social, directrice, infirmière à l'occasion).

VII Discipline:

Elle est assez libre et souple dans un groupe: La relation d'aide est évidente dans ce groupe. Elle est par contre trop libre dans un autre où il y a du laisser aller. Dans le dernier groupe, elle est sévère et se fait avec une relation enfant-enseignant plus ou moins adéquate.

.../26

VI.I Aménagement de l'école

Avez-vous des particularités spéciales dans l'aménagement de votre école?

Il y a un local polyvalent servant à différentes activités telles que les arts plastiques, les sciences naturelles et le visionnement de films.

Il y a présence des locaux suivants: local d'éducation musicale, d'anglais, de psychomotricité à l'usage des maternelles. Un gymnase et une bibliothèque sont aussi disponibles.

Un local atelier est aussi libéré pour permettre à l'éducateur d'accès de recevoir des élèves pour les motiver.

VI AUTRES

A) Y a-t-il utilisation des personnes-ressources du milieu (parents, policiers, etc.)?

Non, au niveau des trois groupes M.S.A., il n'y a pas utilisation des personnes-ressources du milieu.

B) Y a-t-il utilisation du milieu environnant?

Il y a utilisation du milieu environnant.

Exemples: Le Parc Cartier-Bréboeuf pour des pique-nique et du ski de fond.

Il y a des sorties éducatives et des sorties dans le milieu.

4.4 Non applicable dans notre recherche suite à l'entente intervenue lors de l'entrevue du 29 avril 1980.

4.5 Calendrier de la démarche de recherche suivie.

- août) précision des axes de travail par le comité
  septembre '79) de recherche.

- fin septembre à) testing des deux groupes d'enfants et
  la fin octobre '79) observations.

.../27

- début d'octobre '79: définition du programme d'interventions auprès des enfants de Commandeur-Desjardins par les directeurs et les enseignants.
- décembre '79: analyse statistique des données préliminaires.
- janvier '80: rédaction du rapport d'étape.
- avril '80: préparation de la deuxième étape de testing.
- mai, juin '80: testing des deux groupes d'enfants et observations.
- juin '80: analyse statistique des données.
- juin '80: rédaction du rapport final.

4.6 Evaluation du modèle d'intervention et d'organisation:

a) Voir Annexe 6.

b) Les résultats du début et de la fin de l'année ont été comparés pour toutes les variables à l'aide d'une analyse de variance de Friedman. Ce type d'analyse s'applique à des échantillons pairés ou des mesures répétées sur les mêmes sujets comme nous avions dans notre recherche. En plus de la variance de Friedman, nous avons utilisé le test U de Mann-Whitney quand il s'agissait de comparer des groupes indépendants. Pour toutes les variables, nous avons calculé les indices statistiques courants: moyenne, variance, écart.

Ces statistiques non paramétriques ont été utilisées en l'absence de données exhaustives concernant la normalité et la distribution des M.S.A. dans la province de Québec.

c) VARIABLES TOUCHANT LES ENFANTS

1- Le premier type de comparaison a été effectué entre le début et la fin de l'année respectivement pour chacune des écoles. Après l'analyse de variance de Friedman, voici les résultats qui se sont avérés significatifs pour les deux écoles:

(variable 4 opposition)

A l'école Commandeur-Desjardins, le nombre de comportements d'opposition a diminué de façon sensible: la moyenne est de 8.17 en début d'année et passe à [illegible].19 en fin d'année.

.../28

	début d'année	fin d'année
Commandeur	M: 8.17	M: 2.17

L'analyse de variance de Friedman donne un chi carré suivant:

χ^2 12 DL 1 P<0.05

Pour la même variable le test n'est pas significatif en ce qui concerne l'école Stadaconna.

(variable 3 agressivité négative)

Pour les deux écoles, nous observons une diminution significative de l'agressivité négative entre le début et la fin d'année.

	début d'année	fin d'année
Commandeur	M: 10.3	M: 2.5
Stadaconna	M: 20.5	M: 10.5

L'analyse de variance de Friedman sur cette variable donne respectivement pour chaque groupe les chi carrés suivants:

Commandeur: χ^2 8.3 DL 1 P<0.05

χ^2 6.2 DL 1 P<0.05

(variable 7 manipulation)

En ce qui concerne cette variable, il y a diminution significative seulement pour le groupe de Commandeur:

	début d'année	fin d'année
Commandeur	M: 1.42	M: 0.67

L'analyse de variance de Friedman sur cette variable donne pour le groupe Commandeur le chi carré suivant:

χ^2 12.0 DL 1 P<0.05

(variable 6 omission)

En ce qui concerne cette variable, il y a une augmentation significative de ce comportement pour le groupe de Stadaconna entre le début et la fin d'année.

	début d'année	fin d'année
Stadaconna	M: 24.15	M: 40.07

.../29

L'analyse de variance de Friedman sur cette variable donne pour le groupe de Stadaconna le chi carré suivant:

χ^2 4.92 DL 1 P<0.05

(variable 1 hyperactivité)

La fréquence d'apparition des comportements d'hyperactivité présente une différence significative entre le début et la fin d'année pour l'école Stadaconna.

	début d'année	fin d'année
Stadaconna	M: 523.2	M: 412.2

L'analyse de variance de Friedman sur cette variable donne pour ce groupe le chi carré suivant:

χ^2 9.31 DL 1 P<0.05

En ce qui concerne toutes les autres variables touchant les enfants, les différences entre le début et la fin d'année ne sont pas significatives pour les deux écoles Commandeur-Desjardins et Stadaconna après l'analyse de variance de Friedman.

2- Le deuxième type de comparaison est la différence entre le début et la fin d'année pour chacune des écoles avec les tests U de Mann-Withney. Par ces tests nous voulons comparer le niveau des progrès par rapport au début de l'année pour chacune des écoles. Toutes les variables touchant les enfants ont été traitées avec ce test.

(variable 5, attirer l'attention)

En général, le nombre de comportements pour attirer l'attention a diminué dans les deux écoles et ce plus particulièrement à l'école Commandeur-Desjardins. La comparaison intergroupe à l'aide du test U Mann-Withney s'avère significative.

U= 46 N_1= 12 N_2= 13 P< 0.05

(variable 7 manipulation)

En général, le nombre de comportements de manipulation a diminué dans les deux écoles. Cependant, la diminution du nombre de comportements de manipulation est plus forte à Stadaconna, mais n'est significative qu'à Commandeur-Desjardins. Ceci est dû au fait qu'il y avait beaucoup

.../30

plus de comportements de manipulation observés, en début d'année à l'école Stadaconna qu'à l'école Commandeur-Desjardins. Il aurait donc fallu à Stadaconna une diminution plus importante entre le début et la fin d'année pour que la différence soit significative.

La comparaison intergroupe à l'aide du test U de Mann-Withney donne les résultats suivants:

$U = 42.5 \quad N_1 = 12 \quad N_2 = 13 \quad P < 0.05$

(variable 28 popularité) The Piers-Harris Children's self concept scale. (Concept de soi)

Pour cette variable, à l'école Commandeur-Desjardins, il y a eu une amélioration de l'indice de popularité du concept de soi qui est passé de 7.0 à 8.6. A l'école Stadaconna l'indice de popularité a subi une baisse et est passé de 7.2 à 6.3.

La comparaison intergroupe avec le test U de Mann-Withney donne les résultats suivants:

$U = 38.5 \quad N_1 = 11 \quad N_2 = 13 \quad P < 0.03$

(variable 24 comportement) The Piers-Harris Children's self concept scale. (Concept de soi)

Pour cette variable, le groupe Commandeur-Desjardins montre une amélioration, alors que le groupe Stadaconna est resté stable. Cependant, on ne peut pas dire que l'amélioration entre le début et la fin d'année à Commandeur-Desjardins soit assez forte pour être significative.

La comparaison intergroupe avec le test U de Mann-Withney pren' la valeur suivante:

$U = 28.5 \quad N_1 = 11 \quad N_2 = 13 \quad P < 0.01$

(variable 14 soumission-domination) test QPE

L'école Stadaconna présente un rapprochement vers la moyenne significativement plus fort que le groupe de l'école Commandeur-Desjardins.

La comparaison intergroupe avec le test U de Mann-Withney prend la valeur suivante:

$U = 33 \quad N_1 = 11 \quad N_2 = 13 \quad P < 0.02$

.../31

(variable 13 tempérament Flegmatique-irritable) QPE

Pour cette variable la différence des variations inter-écoles est significative.

Le test U de Mann-Withney donne les valeurs suivantes pour les comparaisons interécoles:

$U = 35.5 \quad N_1 = 11 \quad N_2 = 13 \quad P < 0.02$

Cependant, cette variation d'un groupe par rapport à lui-même n'est pas significative pour aucune des écoles.

VARIABLES TOUCHANT LES ENSEIGNANTS

(variable 1 Attitude des enseignants face aux enfants)
Inventaire Minnesota des opinions de l'enseignant.

La moyenne des percentiles au test Minnesota

	début d'année	fin d'année
Commandeur	M: 56.7	M: 47.9
Stadaconna	M: 55	M: 60

Nous remarquons une diminution de la moyenne entre le début et la fin d'année à l'école Commandeur-Desjardins, mais cette diminution n'est pas significative. L'analyse de variance de Friedman donne le chi carré suivant:

$\chi^2 : 0.4 \quad$ DL 1 Non significatif.

(variables 2-3 Fiche d'observation de la communication en classe)

Il n'y a pas de différence significative entre les deux groupes pour cette variable.

d) Interprétation et discussion:

En ce qui concerne les variables (24 et 28) touchant le concept de soi (comportement et popularité) nous remarquons des différences significatives inter-écoles même si lorsque nous comparons chaque école par rapport à elle-même, ces différences ne sont pas évidentes. Nous aurions pu trouver des réponses plus concluantes si le nombre de sujets avait été plus élevé et la période de la recherche plus étendue pour permettre une observation longitudinale. Il en est de même pour les variables 13 et 14 du QPE.

.../32

Pour les variables touchant l'observation des comportements nuisibles des enfants: (variable 4 opposition), (variable 3 agressivité négative), (variable 7 manipulation), (variable 6 omission), les résultats significatifs obtenus pourraient s'expliquer en partie par la présence et le travail des éducateurs spécialisés à l'école Commandeur-Desjardins et le travail acharné de l'équipe des enseignants et de la direction.

Nous pourrions avoir une information plus complète avec un échantillon vraiment représentatif de la population M.S.A.. Un tel échantillon nous aurait permis une plus grande variété des tests statistiques et une plus grande finesse dans l'interprétation des résultats.

5. Impact social:

Nous devons faire la distinction entre l'impact du projet d'intégration et l'impact du projet de recherche.

5.1 Mesures prises pour informer s'il y a lieu, les parents, les maîtres et les élèves de la nature et de la portée de ce projet.

Depuis avril 1978, l'équipe des enseignants, avec la direction de l'école, a étudié et mis en application l'intégration de toutes les catégories d'enfance spéciale. Toutes les décisions sur la question ont été prises unanimement et représentaient une volonté ferme de l'équipe-école de réussir cette intégration.

Le comité d'école a été informé du projet en 1977-78 et nous a, à ce moment, assuré de son appui. En septembre 1978, lors de rencontres de parents des élèves de toute l'école, la direction de l'école a donné une information sommaire sur le projet d'intégration de l'enfance en difficulté. En septembre 1979, la direction a fait part aux parents de la poursuite du projet d'intégration, des ressources allouées par le M.E.Q. pour la durée du projet de recherche en cours.

5.2 Attitude des parents, des maîtres, des élèves et des autres.

L'intégration vécue pendant l'année scolaire 78-79 a été évaluée auprès des enseignants, des enfants et des parents. Mis à part des hésitations ou interrogations d'une vingtaine de famille sur environ 400, le bilan s'avère généralement positif. Nous avions déjà constaté chez les élèves

.../33

des modifications de comportement et des attitudes des plus positives à l'égard de l'école.

L'intégration vécue depuis le début de la présente année scolaire nous a amené un certain nombre de réactions négatives plus fortes de certains parents. Ceci est attribuable en partie à une série de causes externes qui se répercutent sur ce projet: nouveau partage territorial, élimination des 6e années, retour d'enfants qui avaient été transférés au cours d'années antérieures à la demande de parents, nombreuses inscriptions nouvelles d'enfants en difficulté au cours de l'été, départ après le début de l'année d'un professeur apprécié et résidant dans le secteur, etc...

Les réactions des parents sur le projet de recherche furent favorables à la fin de septembre. Depuis lors, il s'est créé une certaine inquiétude face au projet d'intégration lui-même (voir les causes ci-haut) et en conséquence face au projet de recherche.

Quant aux enseignants, leur engagement sur les deux aspects du projet est demeuré indéfectible jusqu'à la fin de l'année scolaire 80-81. Cependant, la moitié des enseignants refusent de faire l'intégration l'an prochain compte tenu de toutes les difficultés rencontrées cette année.

Certains enfants concernés par la recherche ont manifesté des oppositions à l'un ou l'autre ou à l'ensemble des tests auxquels ils ont été soumis. Nous avons toutefois pu franchir cette difficulté en minimisant les impacts sur la recherche.

Dans notre commission scolaire, l'école était déjà perçue comme marginale et considérée pour le moins avec un certain scepticisme tant de la part des enseignants que des autres membres de la direction. L'application du projet d'intégration et l'avénement du projet de recherche n'ont pas contribué à améliorer cette situation.

6. Recommandations

Il serait sûrement avantageux pour le Ministère de poursuivre une recherche qui aurait la même orientation ou une orientation similaire. En effet, nous croyons qu'à long terme les résultats deviendraient de plus en plus significatifs et permettraient d'établir les modes d'intervention les plus appropriés pour ce type de clientèle.

.../34

7. Sommaire du projet

Cette recherche visait à recueillir de l'information découlant de deux modèles d'intervention dont l'un en milieu fermé (classes spéciales M.S.A.) et l'autre en milieu intégré (intégration des M.S.A. dans les classes régulières).

Pour cette recherche, vingt-huit enfants ont été sélectionnés dont quatorze à l'école Commandeur-Desjardins de la Commission scolaire Beauport, et quatorze à l'école Stadaconna de la Commission des écoles catholiques de Québec.

A l'école Commandeur-Desjardins, le plan d'intervention avait pour objectif de positiver l'image de soi de l'enfant. A l'école Stadaconna, la motivation était l'axe principal de travail avec les enfants.

Trente-trois variables ont été mesurées chez les deux groupes d'enfants en début et fin d'année. Quatre variables ont été mesurées en début et en fin d'année et ces variables touchaient les attitudes et interventions de dix enseignants à l'école Commandeur-Desjardins et de quatre enseignants à l'école Stadaconna.

a) Variables touchant les enfants

L'analyse statistique de variance de Friedman révèle qu'à l'école Commandeur-Desjardins, les comportements nuisibles suivants ont diminué de façon significative; opposition (variable 4), agressivité négative (variable 3), manipulation variable 7). Ces résultats sont une comparaison des mesures entre le début et la fin de l'année pour l'école Commandeur-Desjardins.

L'analyse statistique de variance de Friedman montre qu'à l'école Stadaconna, l'agressivité négative (variable 3) et l'hyperactivité (variable 1) ont diminué significativement entre le début et la fin d'année. Cependant, nous observons une augmentation significative des comportements d'omission (variable 6) à la même école.

L'analyse statistique des données avec le test U de Mann-Withney dégage les aspects suivants:

Le nombre de comportements pour attirer l'attention (variable 5) a diminué dans les deux écoles. Le nombre de comportements de manipulation (variable 7) a aussi diminué dans les deux écoles mais cette diminution n'est significative statistiquement qu'à l'école Commandeur-Desjardins.

.../35

Pour l'indice de popularité du concept de soi (variable 28) il y a eu une amélioration de cet indice à l'école Commandeur-Desjardins de façon significative, alors que le même indice a subi une baisse à l'école Stadaconna. L'indice du comportement du concept de soi (variable 24) démontre une amélioration à Commandeur-Desjardins et est resté stable à Stadaconna.

Pour l'indice soumission-domination (variable 14 QPE), l'école Stadaconna présente un rapprochement vers la moyenne significativement plus fort que le groupe de l'école Commandeur-Desjardins.

b) Variables touchant les enseignants

Nous n'observons aucune différence significative pour la fiche d'observation de la communication en classe (variables 2 et 3). Au test Inventaire Minnesota des opinions de l'enseignant face à l'éducation (variable 1), nous observons une diminution de la moyenne entre le début et la fin d'année à l'école Commandeur-Desjardins, mais cette diminution n'est pas significative statistiquement.

9. Identification:

Nom du responsable du projet: René Bérubé

Nom du chercheur engagé par la commission scolaire et rédacteur de ce rapport:

Marie La Rochelle

Signature du directeur général: Diane Provencher

Date: 6 août 1980

TABLE DE MATIERE

DES ANNEXES

ANNEXE 1 a) Critères de classement des enfants à l'école Commandeur-Desjardins.

b) Critères de classement des enfants à l'école Stadaconna.

ANNEXE 2 Interventions des techniciens en éducation spécialisée en milieu scolaire.

ANNEXE 3 Tâches du psychologue à l'école Commandeur-Desjardins.

ANNEXE 4 Tâches du travailleur social.

ANNEXE 5 Tâches de l'orthophoniste.

ANNEXE 6 Variables et instruments.

A N N E X E 1

CRITERES DE CLASSEMENT DES ENFANTS
DE L'ECOLE COMMANDEUR-DESJARDINS
COMMISSION SCOLAIRE BEAUPORT
ET DE L'ECOLE STADACONNA
COMMISSION DES ECOLES CATHOLIQUES DE QUEBEC.

commission scolaire
BEAUPORT

NUMERO D'IDENTIFICATION:
04 - 01 - 07

POLITIQUE RELATIVE AUX CRITERES DE CLASSEMENT

But: Préciser les critères de classement de fin d'année.

.01 Le classement vise à assigner aux titulaires des groupes d'élèves les plus fonctionnels possible.

.02 Les enfants de la maternelle sont généralement promus en première année.

.03 Exceptionnellement, un certain nombre d'enfants de la maternelle sont dirigés vers une classe de maturation; ces enfants ont les caractéristiques suivantes:

a) six ans d'âge chronologique au 1er octobre;
b) ils ont généralement fait un séjour d'un an en classe maternelle;
c) intelligence moyenne ou lente;
d) déficience marquée au niveau des pré-requis aux apprentissages scolaires;
   - retard grave au niveau du langage et/ou
   - retard grave au niveau de la maturité affective ou sociale et/ou
   - retard grave dans le développement psychomoteur.

.04 Le séjour d'un enfant dans une classe de maturation ne doit pas excéder une année scolaire. Il est alors dirigé normalement vers une première année.

.05 Les élèves de l'élémentaire régulier sont normalement promus au degré supérieur.

.06 Exceptionnellement, un élève double son année selon le et/ou les critère(s) suivant(s):

a) il double de préférence à la fin de sa 2ième année au niveau de l'apprentissage de la lecture ou de l'écriture;

- il double lorsqu'il y a profit réel pour l'enfant à le faire tout en tenant compte de la maturité de l'enfant;
- l'enfant qui double doit obligatoirement se situer dans le dernier cinquième de son groupe au niveau de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture;
- de plus, le pourcentage général de l'enfant qui double soit en français, soit en mathématique, soit dans les deux disciplines, doit se situer à plus de 15% plus bas que la moyenne arithmétique de son groupe. (Il est à noter que ce dernier critère se doit d'être appliqué avec beaucoup de discernement).

b) généralement l'enfant ne double qu'une fois durant son cours élémentaire étant donné l'article 14 du règlement no 7 qui dit que l'enfant passe obligatoirement au secondaire après sept (7) années d'études. Ainsi l'enfant qui doublerait 2 fois durant son cours élémentaire passerait obligatoirement au secondaire après avoir fait seulement une cinquième année.

.07 Les enfants en difficulté d'apprentissage et d'adaptation sont:

T.L.A. (troubles légers d'apprentissage).

a) difficulté dans l'une ou l'autre des matières de base;
b) aucun enfant déficient mental;
c) un enfant présentant un retard scolaire généralisé jusqu'à environ un an;
d) prioritairement réservé aux enfants du 1er cycle.

N.B. Un enfant qui présente des difficultés mineures au niveau des apprentissages est soit doubleur ou soit T.L.A. et il peut être rarement les deux à la fois.

T.G.A. (troubles graves d'apprentissage).

a) aucun enfant déficient mental;
b) deux ans de retard dans les apprentissages dans l'une ou l'autre des deux matières et/ou ayant des troubles spécifiques graves;
c) absence de perturbation affective grave (P.A.G.).

.08 Les déviations intellectuelles

Déficient mental léger:

a) seuls les enfants ayant subi une épreuve d'habileté intellectuelle valide administrée par une personne qualifiée sont admis dans ce groupe;
b) quotient intellectuel se situant au niveau de la déficience mentale légère;
c) retard grave dans le développement global de l'enfant.

.09 Les déviations socio-affectives (P.A.G.)

Difficultés graves de comportement affectif et social (après évaluation psychologique).

commission scolaire
BEAUPORT

NUMERO D'IDENTIFICATION:
04 - 01 - 05

POLITIQUE RELATIVE AU CLASSEMENT

Classement: a) classement préliminaire (16 mars 1979, date limite)
b) classement définitif (30 avril 1979, date limite)

Légende: C.P.E.I.: conseiller pédagogique en enfance inadaptée
S.E. : services éducatifs

RESPONSABILITE DE L'ECOLE	RESPONSABILITE DES S.E.
EN COURS D'ANNEE	
1.00 L'école a la responsabilité de référer des enfants qui présentent certaines difficultés au niveau des apprentissages et du comportement pendant toute l'année.	1.00 Les services éducatifs ont la responsabilité d'étudier les cas soumis par les écoles et de faire des recommandations à l'école.
1.01 Les enfants dépistés par l'école comme étant troubles graves d'apprentissage, déficients, perturbés affectifs graves sont référés aux services éducatifs pendant l'année.	1.01 Les service. éducatifs procèdent à l'étude du dossier de l'enfant et recommandent à l'école soit un nouveau classement ou une intervention en classe.

DIRECTIVE DE REFERENCE:

DATE: 24 janvier 1979

RESPONSABILITE DE L'ECOLE

RESPONSABILITE DES S.E.

OPERATION - CLASSEMENT
pour le 16 mars 1979

2.00 Entre le 30 janvier et le 16 mars '79, l'école a la responsabilité de faire un classement préliminaire.

2.00 Les S.E. ont la responsabilité de rencontrer les directeurs d'écoles pour les informer de la politique et des critères de classement dans la semaine du 15 janvier.

2.01 Entre le 29 janvier et le 23 février, les jardinières ont la responsabilité de référer aux psychologues les enfants qui pourraient fréquenter une classe de maturation (sauf ceux déjà référés en cours d'année).

2.01 Pour chaque enfant de maternelle ayant été référé, les psychologues ont la responsabilité d'évaluer les cas entre le 23 février et le 16 mars.

2.02 La direction de l'école, la jardinière et les parents participent à l'étude du cas.

2.02 Le psychologue fixe une date pour l'étude de cas et participe à cette étude avec la direction de l'école et à la suite de cette rencontre, une décision est prise quant à l'orientation de l'enfant.

2.03 La direction de l'école a la responsabilité de fournir à la direction générale de la Commission scolaire Beauport au plus tard le 16 mars, les noms des enfants qui auront été classés en maturation, T.G.A. (troubles graves d'apprentissage),

2.03 Nil

2.03 P.A.G. (perturbés affectifs graves), D.M.L. (déficients mentaux légers), les doubleurs de 6ième année (uniquement les doubleurs dont on est absolument sûr), et les enfants qui réintégreront le régulier. L'école utilise le document 22.

2.03 Nil

2.04 Il ne sera pas nécessaire à l'école de référer aux S.E. les enfants identifiés actuellement comme T.G.A. (troubles graves d'apprentissage), C.M. (classe de maturation), P.A.G. (perturbés affectifs graves), D.M.L. (déficients mentaux légers).

2.04 Entre le 29 février et le 16 mars les services éducatifs ont la responsabilité de reviser les cas d'enfants identifiés en 1978-79 comme T.G.A. (troubles graves d'apprentissage), maturation, D.M.L. (déficients mentaux légers), P.A.G. (perturbés affectifs graves).

2.05 Le titulaire et le directeur devront être présents à l'étude de cas.

2.05 Les psychologues ont la responsabilité de communiquer avec chaque direction d'école afin de fixer une date de rencontre pour étudier le cas des enfants qui fréquentaient une classe spéciale en 1978-79.

RESPONSABILITE DE L'ECOLE	RESPONSABILITE DES S.E.

OPERATION - CLASSEMENT pour le 30 avril '79

3.00 Entre le 16 mars et le 30 avril, l'école a l'entière responsabilité de revoir les cas d'enfants jugés ambigus par manque de données ou pour d'autres raisons.	3.00 Les S.E. ont la responsabilité d'aider l'école à trouver une solution pour les cas où il y a désaccord ou ambiguïté de classement.
3.01 Pour le 30 avril, l'école a l'entière responsabilité de fournir à la direction générale de la Commission scolaire Beauport le classement définitif pour tous les enfants de la maternelle à la 5ième année inclusivement ainsi que le nom des doubleurs de 6ième année sauf le nom des enfants T.L.A.	3.01 Nil
3.02 Entre le 30 avril et le 29 juin, l'école a le devoir d'informer chaque parent du classement de son enfant.	3.02 Nil

commission scolaire
BEAUPORT

NUMERO D'IDENTIFICATION:
04-01-05

POLITIQUE RELATIVE AU CLASSEMENT

Buts: - Préciser les responsabilités et les rôles de chacun des intervenants (directeurs, psychologues, enseignants, conseiller en adaptation scolaire, parents, enfants).

- Préciser les étapes et les règles à suivre dans le processus de classement.

Sommaire:

1.00 Intervention en cours d'année
2.00 Classement préliminaire (15 mars, date limite)
3.00 Révision de classement
4.00 Classement définitif (30 avril, date limite)
5.00 Classement après le 30 avril
6.00 Classement des enfants du Centre d'Accueil Mont d'Youville.

Conseiller en adaptation scolaire:

Les références de cas sont toujours acheminées au conseiller en adaptation scolaire, lorsqu'il s'agit d'enfants ayant des troubles d'apprentissage:
- troubles graves d'apprentissage (TGA)
- doubleurs (qui exigent une expertise plus poussée).

Psychologue:
Les références de cas sont toujours acheminées au psychologue affecté à l'école lorsqu'il s'agit d'enfants ayant des difficultés sur le plan du comportement:

- maturation (M)
- mésadaptés socio-affectifs (MSA)
- déficients mentaux légers (DML)
- de même que les enfants de maternelle pour lesquels une étude de cas s'avère nécessaire.

1.00 INTERVENTION EN COURS D'ANNEE

L'école a la responsabilité de référer des enfants qui présentent certaines difficultés au niveau des apprentissages et du comportement durant toute l'année. (Ces références ne concernent pas les troubles légers d'apprentissage).

Les étapes à suivre sont les suivantes:

1.01 L'enseignant rencontre l'enfant seul d'abord;

1.02 L'enseignant communique avec les parents ou l'éducateur de l'enfant (téléphones, rencontres, lettres, etc...);

1.03 L'enseignant informe la direction de l'école de ses démarches et/ou de la nécessité de faire une référence de cas;

1.04 L'enseignant, en accord avec la direction de l'école, s'entend avec les parents sur la nécessité de faire une référence de cas;

1.05 L'enseignant remplit les formulaires de référence de cas (04-01-08 A1, A2, A3 ou B selon le cas) qui seront dûment signés par la direction et acheminés au conseiller en adaptation scolaire de la C.S.B. ou au psychologue;

1.06 Le psychologue ou le conseiller en adaptation scolaire procède à l'étude du dossier. Il peut administrer des tests, observer l'enfant en classe, consulter des collègues ou autres personnes selon les besoins.

1.07 Suite au rapport du psychologue ou du conseiller en adaptation scolaire, la direction convoque les personnes concernées pour une rencontre. Parents ou éducateur(s), enseignant(s), direction, psychologue et/ou conseiller en adaptation scolaire sont ordinairement présents. L'orthophoniste, le travailleur social ou toute autre personne peuvent être invités à participer à la rencontre au besoin.

1.08 Le directeur anime cette rencontre. Le psychologue ou le conseiller en adaptation scolaire fait connaître ses recommandations. Suite à ces recommandations, les personnes présentes échangent et décident d'une orientation vers un nouveau classement ou d'une intervention en classe et/ou à la maison.

1.09 Les parents ou l'éducateur participent au processus d'évaluation et de décision concernant l'orientation de leur enfant vers les services appropriés. (Si les parents refusent de se présenter, la direction les avise de la décision prise par le comité.)

1.10 La décision finale est inscrite à la formule d'étude de cas numéro 04-01-08B et signée par les participants et la direction. Une copie du formulaire est ensuite déposée au dossier de l'enfant à l'école.

2.00 CLASSEMENT PRELIMINAIRE

L'école a la responsabilité de faire un classement préliminaire entre le 30 janvier et le 15 mars touchant les enfants présentant des difficultés d'adaptation et d'apprentissage:

- maturation (M)
- troubles graves d'apprentissage (TGA)
- mésadaptés socio-affectifs (MSA)
- déficients mentaux légers (DML)

ainsi que

- les doubleurs de 6e année (ceux dont on est sûr)

Ce classement préliminaire ne concerne pas les enfants classés actuellement TGA, M, MSA, DML.

Les étapes à suivre sont les suivantes:

2.01 Les enseignants des classes régulières font connaître à la direction les noms des enfants qui présentent des troubles d'apprentissage (TGA, doubleurs 6e.) et des difficultés graves au niveau du comportement (MSA, DML, M)

2.02 Les étapes 1.04, 1.05, 1.06, 1.07, 1.08, 1.09 et 1.10 s'appliquent ensuite.

2.03 La direction complète le formulaire 04-01-05A et l'achemine au responsable du dossier de la clientèle avant le 15 mars.

3.00 REVISION DU CLASSEMENT (M, TGA, MSA, DML)

L'école a la responsabilité de faire en sorte que le classement des enfants qui fréquentent actuellement une de ces classes soit révisé entre le 30 janvier et le 15 mars:

- maturation (M)
- troubles graves d'apprentissage (TGA)
- mésadaptés socio-affectifs (MSA)
- déficients mentaux légers (DML)

Cette révision du classement doit se réaliser entre le 30 janvier et le 15 mars et ne concerne pas les enfants du Centre d'accueil Mont d'Youville.

Les étapes à suivre sont les suivantes:

3.01 La direction de l'école convient avec le conseiller en adaptation scolaire ou le psychologue d'un moment pour réviser le cas des élèves qui sont dans ces différentes classes.

3.02 Les étapes 1.07, 1.08, 1.09 et 1.10 s'appliquent ensuite.

4.00 CLASSEMENT DEFINITIF

L'école a la responsabilité de revoir tous les cas d'enfants signalés lors du classement préliminaire de même que tous les autres enfants dont on doutait de leur orientation lors du classement préliminaire.

Ce classement définitif doit se faire entre le 15 mars et le 30 avril.

Les étapes à suivre sont les suivantes:

4.01 La direction de l'école fait parvenir au psychologue ou au conseiller en adaptation scolaire la liste des enfants dont le classement pourrait être modifié depuis le classement préliminaire.

4.02 Le psychologue ou le conseiller en adaptation scolaire étudie les dossiers et fait les démarches requises afin d'aider l'école à trouver des solutions.

4.03 La direction convoque les personnes concernées (parents, enseignant, psychologue ou conseiller) si nécessaire.

4.04 La direction fournit au responsable du dossier de la clientèle de la Commission scolaire le classement définitif de tous les enfants de la maternelle à la 5e année inclusivement ainsi que le nom des doubleurs de 6e année.

La direction utilise la formule 04-01-05B

4.05 La direction voit à ce que chaque parent soit informé du classement de son enfant durant les derniers jours de juin.

5.00 CLASSEMENT APRES LE 30 AVRIL

Normalement après cette date, il ne doit plus y avoir de changement dans le classement.

Toutefois, exceptionnellement, un directeur d'école peut constater qu'un changement d'orientation s'impose pour un enfant. Il doit donc à ce moment consulter à nouveau le psychologue ou le conseiller en adaptation scolaire qui a participé à l'étude de cas.

Il doit de plus, sans tarder, aviser le responsable du dossier de la clientèle afin que les modifications soient aussitôt effectuées compte tenu de l'impact de celles-ci sur le calcul du nombre de professeurs.

6.00 CLASSEMENT DES ENFANTS DU CENTRE D'ACCUEIL MONT D'YOUVILLE.

L'école a la responsabilité de faire le classement de tous les enfants du Centre d'accueil entre le 30 avril et le 1er juin avec la collaboration de l'agent de liaison de la C.S.B.

Les étapes à suivre sont les suivantes.

6.01 L'agent de liaison de la commission scolaire rencontre chacun des professeurs qui intègre un ou plusieurs enfants dans sa classe pour étudier son dossier pédagogique et formuler une recommandation en vue du classement.

6.02 La direction fait parvenir la liste des enfants:
TGA au conseiller en adaptation scolaire;
MSA, DML, M au psychologue.

6.03 Le psychologue ou le conseiller en adaptation scolaire procède à l'étude du dossier et convient de ses disponibilités avec la direction.

6.04 Les étapes 1.07, 1.08, 1.09 et 1.10 s'appliquent ensuite.

6.05 L'agent de liaison de la commission scolaire participe à toutes les rencontres d'étude de cas concernant ces enfants.

COMITE D'APPEL

Les parents qui ne seraient pas satisfaits des décisions prises par l'école au sujet du classement de leur enfant pourraient en appeler de la décision auprès d'un comité d'appel

Le comité d'appel sera formé des personnes suivantes:

- un commissaire;
- le directeur des services éducatifs;
- le directeu. général;
- un représentant du comité de parents.

La direction et les parents font leur représentation auprès du comité d'appel et ensuite le comité rend une décision qui est finale.

DIVISION: ENSEIGNEMENT ELEMENTAIRE	Code d'identification: 208.04 1 de 3
Sous-division: Enseignement aux inadaptés	En vigueur: 77-07-01
Document:	

RECOMMANDATION DES ELEVES A L'ENSEIGNEMENT AUX INADAPTES: CRITERES DE CLASSEMENT

BUT: Faire connaître les critères de classement pour l'orientation pédagogique des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage.

PORTEE: S'adresse aux directeurs des écoles élémentaires.

LIGNE DE CONDUITE:

01. Les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage sont orientés vers l'un ou l'autre des types de classes énumérés ci-après et selon les critères de classement établis pour chacune des catégories.

02.1 Classe d'adaptation scolaire.

- 6 ans au 1er octobre.
- Rendement intellectuel moyen ou supérieur: Q.I. 100 et plus.
- Enfant jugé apte aux premiers apprentissages scolaires.
- Troubles importants d'articulation.
- Difficultés d'orientation spatio-temporelle.
- Instabilité psycho-motrice.
- Immaturité affective et sociale.

02.2 Classe de maturation.

- 6 ans au 1er octobre.
- Intelligence moyenne ou lente.
- Retard dans l'organisation du langage.
- Troubles importants d'articulation.
- Retard dans le développement psycho-moteur.
- Déficience marquée au niveau des préalables à l'apprentissage scolaire.

02.3 Classe pour mésadaptés socio-affectifs.

- Age minimum: 6 ans au 1er octobre, normalement.
- Age maximum: 11 ans au 1er octobre, (exceptionnel)
- Rendement intellectuel moyen ou supérieur.
- Problèmes de comportement affectif et social graves.
- Moins de 2 ans de retard scolaire.

02.4 Classe pour débiles mentaux légers.

- Age minimum: 6 ans au 1er octobre.
- Intelligence déficiente: Q.I. 55-75.
- Retard global du développement.

02.5 Classe pour débiles mentaux moyens.

- Age minimum: 5 ans au 1er octobre.
- Intelligence déficiente: Q.I. 25-55.
- Retard global très accentué dans le développement.
- Incapacité d'adaptation à la vie scolaire régulière.

02.6 Classe de récupération.

- Age minimum: 7 ans au 1er octobre.
- Age maximum: 10 ans au 1er cotobre.
- Rendement intellectuel moyen ou supérieur.
- Difficulté et/ou retard dans l'une ou l'autre des matières de base.
- Niveau scolaire: 1er cycle de l'élémentaire.
- Absence de mésadaptation socio-affective.

02.7 Rééducation par la technique du dénombrement flottant.

- Potentiel intellectuel moyen ou supérieur.
- Difficulté dans l'une des matières de base.
- Niveau scolaire: 1er cycle de l'élémentaire.

02.8 Classe pour handicapés auditifs.

- Age minimum: 5 ans au 1er octobre.
- Intelligence moyenne ou supérieure.
- Surdité ou demi-surdité confirmée par les spécialistes du Centre de l'Ouie et de la Parole.

02.9 Classe pour handicapés visuels.

- Age minimum: 5 ans au 1er octobre.
- Handicap visuel confirmé par les spécialistes consultants à la Régionale Jean-Talon.

02.10 Classe de troubles graves de l'apprentissage.

- Age minimum: 9 ans.
- Intelligence lente ou moyenne.
- Deux (2) ans de retard scolaire ou plus.
- Absence de troubles graves du comportement.

02.11 Services à domicile pour handicapés physiques.

- Elèves de l'élémentaire et du secondaire.
- Absence prolongée: minimum trois (3) semaines.
- Intérêt de l'enfant à poursuivre ses études.
- Support des parents.
- Facilité matérielle au foyer.

RESPONSABILITE

Suite aux recommandations des Services aux Etudiants, la direction de l'école a la responsabilité de recommander aux Services de l'enseignement élémentaire l'orientation pédagogique des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage en respectant les critères de classement de la présente directive.

A N N E X E 2

INTERVENTIONS DES TECHNICIENS EN EDUCATION SPECIALISEE EN MILIEU SCOLAIRE

ECOLE COMMANDEUR-DESJARDINS

Ce dossier a été conçu par les éducateurs spécialisés de l'école Commandeur-Desjardins sous la supervision des directeurs de l'école suite à un projet de recherche.

N.B.: Certains documents doivent être utilisés avec réserve.
Pour toutes explications, il faut rejoindre les auteurs.

Le 1er septembre 1979

Joan Carrier-Hamel, éduc. spéc.
Sylvain Lavertu, éduc. spéc.
Madeleine Côté, éduc. spéc.

DESCRIPTION D'EMPLOI

TITRE: EDUCATEUR SPECIALISE
EN MILIEU SCOLAIRE

SUPERIEUR IMMEDIAT: LE PRINCIPAL DE L'ECOLE

A. ATTRIBUTION GENERALE

Sous l'autorité du principal de l'école, le technicien en éducation spécialisée élabore et applique des plans de formation, des techniques et des méthodes d'éducation spécialisée, collabore avec les enseignants et les autres agents d'éducation aux activités thérapeutiques s'adressant aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage.

B. ATTRIBUTIONS SPECIFIQUES

1. Il assume la démarche requise pour l'élaboration d'un diagnostic sur tout enfant référé;

2. Il prépare et assure l'application des plans d'interventions appropriées;

3. Il fournit sur demande l'aide sollicitée par les enseignants;

4. Il participe à l'information auprès des parents et sollicite leur collaboration;

5. Il élabore une procédure d'intervention;

6. Il participe aux activités générales de l'école;

7. Il participe à la cueillette et à l'analyse des données requises à la recherche en cours.

T A C H E S

1. Il assume la démarche requise pour l'élaboration d'un diagnostic sur tout enfant référé:

   1.1 prend connaissance des dossiers des enfants référés en début d'année par la direction;

   1.2 cueille et compile les informations pertinentes à sa fonction;

   1.3 fabrique les instruments d'observation utiles à cette fin;

   1.4 observe la clientèle qui lui est affectée;

   1.5 prend en charge les nouveaux cas référés par la direction;

   1.6 détermine avec l'enseignant les comportements cibles à promouvoir ou à éliminer chez l'enfant.

2. Il prépare et assure l'application des plans d'interventions appropriés:

   2.1 détermine avec l'enseignant des interventions appropriées;

   2.2 fait le suivi des interventions de l'enseignant auprès des enfants;

   2.3 évalue les plans d'interventions avec l'enseignant;

   2.4 fait périodiquement rapport à la direction du cheminement des enfants;

   2.5 voit à acheminer à qui de droit les diverses demandes et recommandations après entente avec la direction;

   2.6 intervient individuellement auprès de certains enfants.

7. Il participe à la cueillette et à l'analyse des données requises à la recherche en cours:

7.1 s'informe des données requises pour la recherche en cours;

7.2 recueille les données;

7.3 fournit la compilation des données recueillies;

7.4 participe à l'analyse des données recueillies avec l'équipe de recherche;

* conseille au besoin les stagiaires en éducation spécialisée;

* autres tâches

MOYENS

E = échéance
R = ressource

1. Il assume la démarche requise pour l'élaboration d'un diagnostic sur tout enfant référé:

   1.1 prend connaissance des dossiers des enfants référés en début d'année par la direction;

1.1.1	rencontre la direction pour prendre connaissance des cas d'enfant	E: 20 août
1.1.2	lecture personnelle des dossiers	E: du 20 au 24 août

   1.2 cueille et compile les informations pertinentes à sa fonction;

1.2.1	réalisation d'un formulaire (synthèse du dossier)	E: 14 août
1.2.2	remplir un formulaire pour chaque cas référé	E: 20 au 24 août

   1.3 fabrique les instruments d'observation utiles à cette fin;

1.3.1	fiche d'observation libre	E: 14 août
1.3.2	document relevé d'information I	E: 14 août
1.3.3	grille d'observation systématique sur l'agressivité	E: 15 août
1.3.4	grille d'observation systématique sur l'inhibition	E: 15 août
1.3.5	grille d'observation sur l'hyperactivité	E: 15 août
1.3.6	grille d'observation systématique sur la passivité	E: 16 août
1.3.7	grille d'observation systématique pour tout autre comportement	E: 16 août

1.3.8 feuille résumé d'intervention — E: 16 août

1.3.9 recherche d'une banque de tests psychomoteurs — E: 17 août

1.3.10 fiche d'évaluation des interventions (pour l'enseignant et l'éducateur) — E: 16 août

1.3.11 anamnèse et annexe — E: 14 août

1.3.12 journal de bord (3 premières semaines rencontres individuelles, rencontres avec les groupes, avec les parents)

1.3.13 formulaire d'étude de cas — E: 13 au 17 août

1.3.14 fiche d'auto-évaluation de l'enfant — E: 13 au 17 août

1.3.15 sociogrammes — E: 13 au 17 août

1.4 observe la clientèle qui lui est affectée

1.4.1 la visite des 3 premières semaines à raison de 1½ ou 2 jours dans chaque groupe — E: 10 au 28 sept.

1.4.2 la visite de chaque groupe à tous les 15jours

1.4.3 observation libre (1 fois, ½ ou 1 journée) — R: psychologue

1.4.4 observation systématique (1 à 2 semaine - 15 min. par jour) — R: psychologue

1.4.5 pendant nos périodes de garde sur la cour

1.5 prend en charge les nouveaux cas référés par la direction

1.5.1 rencontre avec la direction

1.5.2 effectuer la procédure d'intervention

1.5.3 rencontre avec l'enseignant

1.6 détermine avec l'enseignant des comportements cibles à promouvoir ou à éliminer chez l'enfant.

1.6.1 observation libre de l'éducateur

1.6.2 remplir le formulaire "Relevé d'information I — E: après observation libre de l'éducateur.

1.6.3 discussion avec l'enseignant — R: psychologue

2. Il prépare et assure l'application des plans d'intervention appropriées.

2.1 détermine avec l'enseignant des interventions appropriées.

2.1.1 donner le document des 17 modes d'interventions à l'enseignant	E: après observation systémat.
2.1.2 discussion sur les modes d'interventions à appliquer	R: l'enfant agressif de Redl T. I, II

2.2 fait le suivi des interventions de l'enseignant auprès des enfants

2.2.1 rencontre avec l'enseignant au besoin	R: Educateur-psych.

2.3 évalue les plans d'intervention avec l'enseignant

2.3.1 nouvelle observation systématique, 15 min. par jour de 3 à 5 jours, en vue d'évaluer le plan d'intervention	E: 3 sem. après avoir déterminé les modes d'intervention
2.3.2 parallèlement, l'enseignant observe l'enfant	R: éducateur
2.3.3 remplir la fiche "Evaluation des interventions" avec l'enseignant	E: suite à la 2è observation systématique.

2.4 fait périodiquement rapport à la direction du cheminement des enfants

2.4.1 rencontre mensuelle avec la direction	E: 1 fois par mois
2.4.2 présentation des dossiers entrepris	E: 1 fois par mois

2.5 voit à acheminer à qui de droit les diverses demandes et recommandations après entente avec la direction.

2.5.1 rencontrer tous les intervenants en place auprès des enfants	E: 3 au 28 sept.
2.5.2 rapport à la direction pour justifier notre demande	
2.5.3 contacter les intervenants concernés	

2.6 intervient individuellement auprès de certains enfants

2.6.1	recherche avec l'enfant de ses points d'intérêts.	
2.6.2	verbalisation avec l'enfant sur sa famille, ses amis, l'école , son caractère.	
2.6.3	fabrication avec l'enfant d'une liste de ses comportements positifs	
2.6.4	création d'un lien par le jeu	
2.6.5	recherche avec l'enfant des moyens d'intervention appropriées (contrat, entente mutuelle) et information, si besoin est, aux personnes concernées (direction, groupe)	R: psychologue
2.6.6	auto-évaluation de l'enfant face aux interventions choisies	E: à chaque rencontre
2.6.7	rencontre avec l'enseignant pour évaluer l'impact du travail accompli et, si nécessaire, effectuer une nouvelle observation systématique.	R: psychologue
2.6.8	relaxation	R: psychologue, méthode de Jacobson
2.6.9	test tel que: auto-portrait, bonhomme têtard, dessin de famille	R: psychologue qui fera l'évaluation
2.6.10	interventirn par le jeu: marionnettes, bricolages, sorties extérieures	R: psychologue, ressources matérielles.
2.6.11	création d'un espace pour l'enfant en crise	
2.6.12	verbalisation sur la cause de la désorganisation	R: enseignant
2.6.13	aide à l'enfant pour qu'il réintègre sa classe	
2.6.14	passation d'un test de psychomotricité	R: infirmière, orthophoniste
2.6.15	compilation des points forts et faibles de l'enfant	R: enseignants, parents
2.6.16	planification d'activités correctives	R: psychologue, enseignant, orthophoniste
2.6.17	vérification par un test de la progression de l'enfant.	R: psychologue, enseignant, orthophoniste.

3. Il fournit sur demande l'aide sollicitée par les enseignants.

3.1 met en place des structures d'information

3.1.1	rencontre avec les enseignants pour remettre des documents: procédure d'intervention, description d'emploi.	E: 1ère réunion des enseignants
3.1.2	formation d'une bibliographie de référence	E: 27 au 31 août R: bibliothécaire, psychologue
3.1.3	disponibilité auprès de l'enseignant	
3.1.4	fabrication d'un sociogramme	R: psychologue E: 27 au 31 août

3.2 aide au besoin l'enseignant dans l'application du correctifs académiques

3.2.1	lecture des documents fournis par l'enseignant et/ou les différents intervenants	R: tous les intervenants.
3.2.2	prend en charge un groupe pour une période déterminée pendant que l'enseignant est en individuel auprès d'un enfant.	
3.2.3	application des correctifs en individuel lorsque l'enseignant ne peut lui-même l'effectuer	R: enseignant psychologue orthophoniste

3.3 offre à l'enseignant un soutien lors d'une désorganisation.

3.3.1	l'éducateur responsable se rend dans la classe pour apporter une aide à l'enseignant.
3.3.2	si l'éducateur responsable n'est pas disponible, un autre éducateur viendra aider l'enseignant en s'occupant du groupe.

4. Il participe à l'information auprès des parents et sollicite leur collaboration.

4.1 informe, conjointement avec l'enseignant, les parents de la procédure entreprise auprès de leur enfant.

4.1.1 contact par téléphone avec les parents

4.1.2 rencontre de l'éducateur, l'enseignant et les parents

4.1.3 présentation des motifs de la rencontre, du travail déjà accompli.

4.2 instrumente les parents sur les interventions appropriées.

4.2.1 passation de l'anamnèse

4.2.2 discussion avec les parents pour déterminer un plan d'intervention face à leur enfant. R: psychologue

4.2.3 valorisation de l'implication des parents

4.2.4 contacte les parents au besoin

4.2.5 bibliographie à offrir aux parents R: psychologue bibliotechnicien, direction enseignants

3.4 visite périodiquement les classes dont il a la charge.

3.4.1 fabrication d'un horaire avec l'enseignant pour une visite aux 15 jours — E: après les 3 sem de visite en début d'année.

3.4.2 compte-rendu écrit des visites (journal de bord).

5. Il élabore une procédure d'intervention

5.1 conçoit une procédure d'intervention.

5.1.1 discussion entre les 3 éducateurs sur les étapes à suivre lors d'une intervention — E: 6 au 10 août

5.1.2 élaboration de cette procédure — R: direction

5.2 voit à l'élaboration de cette procédure

5.2.1 distribution de la procédure à tous les enseignants lors d'une réunion en début d'année — E: 3 au 7 sept.

6. Il participe aux activités générales de l'école

6.1 participe aux activités spéciales de l'école

6.1.1 offre ses services aux personnes concernées. E: 30 août au 30 juin.

6.2 participe aux différents comités selon les modalités en vigueur dans l'école.

6.2.1 est présent aux réunions

6.2.2 participe aux différents comités selon ses intérêts et sa disponibilité.

6.3 fait partie de l'équipe-école

6.3.1 assiste aux réunions de l'équipe-école

6.3.2 participe aux votes à l'exception de ceux concernant les affaires syndicales.

6.4 participe aux surveillances des élèves selon les modalités appliquées.

6.4.1 présence lors des réunions concernant la surveillance des élèves.

6.4.2 est disponible au même titre que l'enseignant à faire de la surveillance.

7. Il participe à la cueillette et à l'analyse des données requises à la recherche en cours.

7.1 s'informe des données requises pour la recherche en cours.

7.1.1 participe aux réunions concernant le projet

7.1.2 rencontre au besoin les personnes faisant partie de la recherche.

7.2 recueille les données

7.2.1 observation libre — R: psychologue

7.2.2 observation systématique des comportements cibles des enfants — R: psychologue

7.2.3 observation systématique des interventions employées — R: psychologue

7.2.4 passation de tests — R: psychologue

7.2.5 fiche "Relevé d'information I" avec l'enseignant

7.2.6 plan d'intervention individuel

7.2.7 rencontre avec les parents (anamnèse, journal de bord) — R: psychologue direction

7.3 fournit la compilation des données recueillies

- fournit le dossier de l'enfant qui peut comprendre:

7.3.1 toutes les grilles d'observation — E: à préciser pour tout

7.3.2 le "Relevé d'Information I"

7.3.3. le compte-rendu des comportements-cibles

7.3.4 compte-rendu de toutes les observations systématique

7.3.5 fiches "Résumé d'intervention" et "Evaluation des interventions"

7.3.6 anamnèse, sociogrammes, journal de bord

7.3.7 auto-évaluation de l'élève

7.3.8 évaluation du travail accompli avec les différents intervenants

7.3.9 synthèse des 3 éducateurs

7.3.10 étude de cas

7.4 participe à l'analyse des données recueillies avec l'équipe de recherche.

7.4.1 est présent aux réunions de l'équipe de recherche

7.4.2 présentation de la compilation des données recueillies R: psychologue

7.4.3 prend part à l'analyse qui s'en suit.

* Conseille au besoin les stagiaires en éducation spécialisée.

  - rencontre au besoin les stagiaires
  - leur fournit certaines documentations

Les éducateurs rencontreront mensuellement la direction pour rendre compte de leur mandat. E: 1 fois par mois.

Les éducateurs rencontreront les différents intervenants tel que: psychologue, infirmière, orthophoniste, ect. au besoin afin d'assurer une cohérence dans leurs interventions.

Les éducateurs pourront répondre à des besoins autres que d'ordre affectif ou comportemental. ex: psychomotricité, activités diverses, orthophonie, ect. R: psychologue, orthophoniste, Jean-Charles Tubel (psychomotricien

Tous les parents peuvent être rencontrés au besoin R: enseignants direction psychologue

---

* tâche connexe

Moyens connexes

CRITERES D'EVALUATION (C.D.)

2.3 Evalue les plans d'intervention avec l'enseignant

c.d.: il faut qu'il y ait modification notable du comportement cible.

2.6.6. auto-évaluation de l'enfant face aux interventions choisies.

c.d.: que ce que dit l'enfant soit conforme aux dires de l'enseignant.

2.6.7 rencontre avec l'enseignant pour évaluer l'impact du travail accompli et, si nécessaire, effectuer une nouvelle observation systématique.

c.d.: il faut qu'il y ait modification notable de comportement.

2.6.17 vérification par un test de la progression de l'enfant

c.d.: il faut qu'il y ait un changement positif notable.

SYNTHESE DE DOSSIER

NOM DE L'ENFANT:
PRENOM:
DATE DE NAISSANCE:
ADRESSE:
TELEPHONE:
NIVEAU SCOLAIRE:
NOM DU PERE OU TUTEUR:
NOM DE LA MERE:
NOMBRE D'ENFANT:
SON RANG DANS LA FAMILLE:

PRATICIEN: (travailleur social ou autre):

SUCCURSALE (C.S.S.):

GARDE LEGALE: (nom)

NOMBRE DE FOYER NOURRICIER:

DYNAMIQUE FAMILIALE: (événements familiaux antérieurs et actuels)

HISTORIQUE DU CAS:

PROBLEMES PHYSIQUES:

COMPORTEMENT FACE AU PROFESSEUR:

COMPORTEMENT FACE AUX PAIRS:

COMPORTEMENT FACE A LA TACHE SCOLAIRE:

4/...

COMPORTEMENT FACE A LUI-MEME:

CARACTERISTIQUES DIVERSES:

Date de la compilation de ces informations:
Signature:

observation libre

nom: . . . . . date: . . . . . .

. . . . . heure: . . . . . .

observateur: . . . . . .

comportement

psychomoteur
psychosocial
verbal

sujet vs

lui-même
les pairs
l'adulte
l'objet

RELEVE D'INFORMATION

NOM: PRENOM: DATE:

DEGRE: PROF
EDUCATEUR

NB: Faire un X vis-à-vis le comportement qui correspond aux lacunes de l'enfant

1 - PROBLEMES PHYSIQUES DE L'ENFANT:

- Présente un handicap physique_____
- Présente un trouble de vision_____
- Présente un trouble de l'audition_____
- Présente un trouble neurologique_____
- Prend des médicaments régulièrement_____
- Présente un trouble de langage_____
- Présente des difficultés à écouter_____

2 - COMPORTEMENT FACE AU PROFESSEUR:

- Refuse d'obéir aux demandes du professeur:_____
- Attend toujours les directives du professeur:_____
- Dit toujours non à ce qu'on lui propose:_____
- Se fâche facilement_____
- Est insensible aux remarques de son professeur_____
- N'obéit jamais aux règlements à l'intérieur de la classe_____
- Obéit seulement lorsqu'il se sent surveillé_____
- A besoin qu'on le suivre de près pour fonctionner_____
- Répète souvent les mêmes erreurs_____
- A peur de son professeur_____
- Montre de la rancune tenace_____
- Cherche à se venger_____
- Se montre d'une grande timidité_____
- Refuse de dialoguer avec son professeur_____

... /2

- Comprend mal ce qu'on attend de lui_____
- Est particulièrement dépendant à l'égard du professeur_____
- N'est jamais satisfait de son sort_____
- Change de comportement d'une journée à l'autre_____
- S'habitue difficilement à un nouveau professeur_____
- Cherche continuellement à attirer l'attention_____
- Est porté à bouder_____
- Se montre indifférent au succès_____
- Se montre indifférent à l'échec_____
- Est incapable d'exprimer les sentiments qu'il éprouve_____
- A besoin de récompenses immédiates pour travailler_____

REMARQUES:_____

_____

_____

3 - COMPORTEMENT FACE AUX PAIRS

- Fait rire les autres par ses pitreries (fait le clown)_____
- Dirige les autres vers la dissipation_____
- Sert de souffre-douleur aux autres enfants_____
- S'excite dès qu'il est en groupe_____
- Cherche toujours à prendre ce qui appartient aux autres enfants_____
- Est rejeté par les autres_____
- S'isole volontairement du groupe_____
- A très peu d'amis_____
- Est porté à rester dans son coin (gêné)_____
- Dérange les autres continuellement_____
- Cherche à impressionner les autres_____
- Change souvent d'amis_____
- Manipule les autres, afin qu'ils agissent selon ses désirs_____
- S'attaque aux plus faibles que lui_____
- Détruit ce que font les autres_____

.../3

- Critique continuellement tout ce que font les autres_____
- Intimide ses camarades par des menaces ou du chantage_____
- Se montre jaloux des autres_____
- Se fâche dès que les autres lui font des remarques_____
- Met la faute chez les autres, dès qu'il est pris en faute_____
- Est très influencé par les autres_____
- A de la difficulté à dire ce qu'il pense à ses camarades_____
- Est incapable de travailler en équipe_____
- Participe aux activités du groupe_____
- S'exprime devant le groupe_____
- S'intéresse aux activités de ses pairs_____
- Partage ce qu'il a _____
- Affronte la concurrence_____
- Se laisse dominer_____
- Accepte de perdre_____
- Leader..... positif:_____
  Leader..... négatif:_____
- Pousse les autres à faire des mauvais coups_____
- Maltraite ses camarades_____

REMARQUES:_____

_____

_____

4. COMPORTEMENT FACE A LA TACHE SCOLAIRE

- Prend beaucoup de temps pour se mettre au travail_____
- Travaille en dehors du temps prévu_____
- Ne termine pas le travail commencé_____
- Veut toujours en faire plus que les autres_____
- Refuse souvent le travail_____
- A de la difficulté à changer d'activité_____
- Recherche une propreté extrême_____
- Travaille dans un état de tension marqué_____
- Ne peut s'adapter au rythme collectif de la classe_____
- Bâcle son travail_____

.../4

- Fait le strict minimum_____
- Se laisse distraire par ses camarades_____
- A beaucoup de difficultés de concentration_____
- A besoin de grande variété dans le travail_____
- A besoin d'une évaluation immédiate de son travail_____
- A besoin de sentir son professeur près de lui (physiquement) pour travailler_____
- Réagit négativement à l'échec_____
- Semble indifférent au succès_____
- Semble indifférent à l'échec_____
- Réagit négativement au succès_____
- Détruit son travail_____
- Présente des travaux mal structurés, désorganisés_____
- Présente des travaux malpropres_____
- Présente une grande variabilité de rendement_____
- Fournit un rendement inférieur à ses possibilités_____
- Se fatigue rapidement_____
- Transforme le travail en jeu personnel_____
- Manque de créativité, d'originalité_____
- Se laisse emporter par son imagination_____
- S'astreint dificilement aux directives_____
- Renonce facilement à l'effort_____
- Est incapable de coopérer à une tâche collective_____
- Se montre extrêmement minutieux dans son travail_____
- Est rêveur_____
- Est ponctuel_____
- Se décourage facilement_____
- Est attentif_____
- Pose des questions_____
- S'intéresse au travail scolaire_____

.../5

- A un esprit de recherche et d'invention_____
- Préfère imiter et copier_____
- Travaille rapidement_____
- Apprécie son travail_____
- Est souvent absent_____

REMARQUES:_____

_____

_____

5 - COMPORTEMENT FACE A L'UTILISATION DU MATERIEL

- Gaspille le matériel _____
- Détruit le matériel (casse, salit, barbouille, sculte)_____
- Montre une attitude très possessive à l'égard du matériel_____
- Salit rapidement ses vêtements_____

REMARQUES:_____

_____

_____

6 - COMPORTEMENT FACE A L'ECOLE

- Se dit parfois tanné de l'école_____
- Ne participe que passivement aux activités_____
- Est très sensible à une figure nouvelle_____
- Cherche des prétextes pour sortir de la classe_____

REMARQUES:_____

_____

_____

.../6

7 - COMPORTEMENT DE L'ENFANT GENERAL

a) Psychomotricité

- Est maladroit dans ses gestes (manque d'équilibre, échappe, renverse)_____
- Dessine, colore ou découpe mal pour son âge_____
- Montre une extrême lenteur dans ses diverses activités_____
- Connaît mal les diverses parties de son corps_____
- Dessine très maladroitement les personnages pour son âge____

REMARQUES:_____

_____

_____

b) Langage

- Parle en bébé_____
- Montre une extrême pauvreté de vocabulaire_____
- Bégaie parfois_____

REMARQUES:_____

_____

_____

c) Vie affective et sexuelle

- Fait le bébé_____
- Suce souvent quelque chose (doigt, gomme, stylo)_____
- Se mouille, ou se salit_____
- Demande souvent à aller à la toilette_____
- Parle beaucoup de choses sexuelles_____
- A toujours sa main dans ses culottes_____
- A une attirance marquée pour les personnes de l'autre sexe___
- Manifeste une timidité excessive, face aux questions sexuelles_____

REMARQUES:_____

_____

.../7

d) Caractéristiques diverses

- A une opinion plutôt négative de lui-même
- Est toujours satisfait de lui-même
- A tendance à être dépressif (malheureux)
- Change rapidement d'humeur
- Paraît souvent ne pas écouter (dans la lune)
- Se ronge les ongles
- Raconte ses cauchemars
- A des tics nerveux
- Est très impressionnable (nerveux, inquiet)
- Fait des crises de larmes
- A tendance à être exubérant
- Est impulsif
- A des réactions de panique
- Démontre un enthousiasme excessif
- Conscient de ses posibilités et de ses limites
- Est capable de revenir sur une situation vécue
- Prend à coeur les tâches qui lui sont confiées
- Tient ses promesses
- Est insouciant
- Ne reconnaît pas ses torts
- Ne voit pas qu'il transgresse les règles
- Tient des conversations illogiques
- Sacre continuellement
- Invente des mots inconnus
- Ne semble pas comprendre ce qu'on lui dit
- Raconte des histoires invraisemblables
- Chante et siffle en classe
- Parle sans cesse
- Bouge et se déplace sans cesse

REMARQUES:

RELEVE D'INFORMATION

NOM: PRENOM:

DEGRE: PROFESSEUR:

EDUCATEUR: DATE:

N.B: Faire un "X" vis-à-vis le comportement qui correspond aux points positifs de l'enfant.

I. COMPORTEMENT FACE AU PROFESSEUR

- obéit aux demandes du professeur:
- capable de travailler sans les directives du prof.
- est d'accord avec ce qu'on lui propose:
- a bon caractère:
- est sensible aux remarques de son professeur:
- obéit aux règlements à l'intérieur de la classe:
- obéit même en l'absence du professeur:
- est capable de fonctionner seul:
- apprend par ses erreurs:
- est en confiance avec son professeur:
- est sans rancune:
- ne cherche pas à se venger:
- a de la facilité à dialoguer avec son prof:
- comprend bien ce qu'on attend de lui:
- fait preuve d'indépendance face à son prof:
- se montre satisfait de son sort:
- a un comportement stable d'une journée à l'autre:
- s'adapte facilement à un nouveau professeur:
- est toujours de bonne humeur:
- est capable d'exprimer les sentiments qu'il éprouve:

REMARQUE:

.../2

II. COMPORTEMENT FACE AUX PAIRS:

- fait rire les autres quand c'est le temps:_____
- rappeler ses pairs à l'ordre:_____
- reste calme en groupe:_____
- est capable de se contrôler en groupe:_____
- respecte le bien d'autrui:_____
- est accepté par les autres:_____
- a des amis:_____
- est sociable:_____
- est à son affaire:_____
- garde ses amis:_____
- respecte les autres dans leur choix:_____
- respecte le travail des autres:_____
- fait des critiques constructives face aux autres:_____
- se réjouit du bonheur des autres:_____
- accepte bien les remarques:_____
- reconnaît ses torts:_____
- ne se laisse pas influencer par les autres:_____
- a de la facilité à dire ce qu'il pense à ses camarades:_____
- est capable de travailler en équipe:_____
- participe aux activités du groupe:_____
- s'exprime devant le groupe:_____
- s'intéresse aux activités de ses pairs:_____
- partage ce qu'il a :_____
- affronte la concurrence:_____
- accepte de perdre:_____
- leader positif:_____

REMARQUE:_____

_____

_____

III. COMPORTEMENT FACE A LA TACHE SCOLAIRE

- se met rapidement au travail:_____
- a du plaisir à travailler:_____
- termine le travail commencé:_____
- accepte le travail présenté:_____
- a de la facilité à changer d'activité:_____
- est propre dans ses travaux:_____
- travaille d'une façon détendue:_____
- s'adapte au rythme collectif de la classe:_____
- cherche à bien se faire son travail:_____
- est capable d'ignorer un camarade essayant de le distraire:_____
- se concentre facilement:_____
- peut travailler sans la proximité de son professeur:____
- est sensible au succès:_____
- est sensible à l'échec:_____
- respecte son travail:_____
- présente des travaux propres:_____
- présente une stabilité dans son rendement:_____
- fournit un rendement égal à ses possibilités:_____
- prend son travail au sérieux:_____
- montre de la créativité, de l'originalité:_____
- accepte les directives:_____
- fournit des efforts:_____
- coopère à une tâche collective:_____
- est minutieux dans son travail:_____
- est ponctuel:_____
- se décourage difficilement:_____
- est attentif:_____
- pose des questions:_____
- a un esprit de recherche et d'invention:_____
- effectue le travail dans le temps requis:_____
- apprécie son travail:_____

REMARQUE:_____

_____

_____

IV. COMPORTEMENT FACE A L'UTILISATION DU MATERIEL

- utilise le matériel dans des proportions raisonnables: _____
- respecte le matériel : _____
- est conscient que le matériel est à l'utilisation du groupe entier: _____

REMARQUES: _____

_____

_____

V. COMPORTEMENT FACE A L'ECOLE

- montre de l'intérêt pour l'école: _____
- participe activement aux activités: _____
- accepte bien les nouveaux visages: _____

REMARQUES: _____

_____

_____

VI. COMPORTEMENT GENERAL DE L'ENFANT

a) psychomotricité

- est adroit dans ses gestes: _____
- dessine, colore, découpe bien pour son âge: _____
- connaît bien les parties de son corps: _____

REMARQUES: _____

_____

_____

VI. COMPORTEMENT GENERAL DE L'ENFANT

b) langage

- parle adéquatement: _____
- démontre un bon vocabulaire: _____

REMARQUE: _____

_____

_____

c) vie affective et sexuelle

- est mature: _____
- s'informe de ses interrogations sexuelles: _____
- est à l'aise avec une personne de l'autre sexe: _____

REMARQUE: _____

_____

_____

d) caractéristiques diverses

- a une opinion positive de lui-même: _____
- est satisfait de lui-même: _____
- semble heureux: _____
- est constant dans son humeur: _____
- a une bonne écoute: _____
- se montre enthousiasme: _____
- garde son calme: _____
- est conscient de ses possibilités et de ses limites: _____
- est capable de revenir sur une situation vécue: _____
- prend à coeur les tâches qui lui sont confiées: _____
- tient ses promesses: _____
- reconnaît ses torts: _____
- sait se taire quand il le faut: _____
- tient une conversation logique: _____
- est franc: _____

REMARQUE: _____

_____

_____

GRILLE D'OBSERVATION SUR L'AGRESSIVITE NEGATIVE

DEFINITION GENERALE

Tout enfant se met en colère ou exprime sa colère dans certaines conditions de la vie, la réaction coléreuse pouvant être adéquate à certaines situations ce qui peut être qualifiée d'agressivité progressive. L'agressivité négative par contre, se caractérise par une attitude (momentanée ou chronique chez un individu) d'hostilité, d'attaque, de domination ouverte, de réduction destruction active des obstacles, des résistances à soi ou d'autrui, dans le but d'atteindre ou de réaliser des buts personnels.

Le comportement agressif à différents niveaux, différentes formes, différentes intensités (il y a une "distance" par exemple, entre ironie, forme larvée et socialisée d'agressivité,... la menace et la guerre déclarée. L'agressivité négative peut se présenter de façons diverses: tel agression physique, agression verbale, auto-agression, etc...

tiré de: Ajuvria Guerra (psychiâtriede l'enfant)

Mucchelli (lexique de psychologie)

OBJECTIF GENERAL

Définir, le plus objectivement possible, si une personne pose des actes ou dit des paroles hostiles envers lui-même ou les autres.

CONSIGNES POUR REMPLIR LA GRILLE:

a) Points pouvant être obscurs:

1e - On note à droite de "sur" ce qu'on vise à observer globalement.

2e - Le sujet: la personne que l'on observe.

3e - Le moment - Entre quel heure et quel heure, c'est fait l'observation, ainsi qu'indiquer si c'est durant l'après-midi, l'avant-midi ou le soir.

..../2

4e - Temps: Si l'on décide de faire des observations en se basant sur le temps, ce qui veut dire selon une fréquence donnée. (on note cette fréquence à droite de "FR").

5e - Comp: Si l'on décide de faire des observations seulement en notant chaque fois qu'apparaît le comportement. On fait un X à droite de "COMP".

b) La procédure de cotation:

1e - Les lignes pointillées situées au-dessus des carreaux, servent à inscrire les comportements spécifiques définis précédemment.

2e - Dans la parenthèse, on note le numéro du comportement spécifique.

3e - La cotation se fait sur 2 carreaux adjacents. Dans le 1er carreau de gauche on écrit le comportement ou la fréquence. Dans le 2e carreau, on note le numéro identifiant le mode d'intervention suivant immédiatement le comportement de l'enfant.

4e - Quand on observe en fonction de l'apparition d'un comportement spécifique: on fait un "X". On note le total des "X" à droite de la lettre "T" (on ne s'occupe pas la lettre N:)

A NOTER: On note le total du premier comportement spécifique à côté du "T" qui est le plus à droite. Le comportement spécifique no 2, le résultat après avoir été compilé, inscrira à côté du "T" immédiatement voisin du premier et ainsi de suite.

5e - Quand on observe en fonction du temps, chaque carreau représente une fréquence. Si le comportement se produit durant la fréquence, on fait un "o". Si le comportement apparaît plusieurs fois dans la même fréquence; on fait plusieurs points dans le même carreau. Si le comportement spécifique n'apparaît pas, on fait un trait horizontal.

- Le total d'apparition du comportement se note à droite du "T" le nombre total de fréquences nulles se note à droite de la lette "N".

.../3

AGRESSIVITE NEGATIVE

1e - Agresser physiquement:

C'est : -frapper: avec une main ou les deux et ou avec un poing ou les deux et ou avec un pied ou les deux et ou

-étouffer: avec une main ou les deux et ou

-cracher: et ou

-pincer: avec les doigts et ou

-tordre: (toutes parties du corps) et ou

-donner un "bouillon": (dans la neige ou dans l'eau) et ou

-donner une poussée, tout ceci volontairement ou non face à un pair ou à un adulte.

2e - Agresser physiquement avec objet(s):

C'est: -frapper: et ou

-étouffer: et ou

-égratigner: et ou

-pincer: et ou

-couper: tout ceci avec un ou des objets durs ou mous, petits ou gros, peu importe l'intensité du geste, face à un pair ou à un adulte volontairement ou non et ou

-lancer: tout objet(s) petit(s) ou gros, léger(s) ou lourd(s), dur(s) ou mou(s) en direction d'un pair ou d'un adulte.

.../4

3e - Agresser verbalement:

C'est: Prononcer insulte(s) et ou injure(s) et ou menace(s), dans une phrase qui est destinée à un ou à plusieurs pair(s) et ou à un ou plusieurs adulte(s) en employant un ou plusieurs des termes suivants:

- va chier, (1)
- écoeure (1) moi pas,
- "christ",
- "câlice",
- "tabarnaque",
- "estie",
- grosse torche,
- mange(1) de la "marde",
- écoeurant(e) (1),
- fou (folle),
- tuer(1),
- "cave",
- niaiseux(se),
- épais(se),
- étouffer (1),
- innocent(e),
- pendre (1),
- arracher (1),
- crever (1),
- couper (1),
- faire saigner (1),
- faire brailler (1),
- faire pleurer (1),
- casser (1),
- briser (1),
- fendre (1).

(1): verbe à tout les temps, conjugaisons possibles.

4e - S'auto agresser:

C'est: se frapper:
- avec sa main et ou les deux et ou
- avec son poing et ou les deux et ou
- avec son genou et ou les deux et ou
- sur et ou avec tout objet(s) dur(s), petit(s) ou gros, long(s) ou court(s) et ou,

se mordre:
- toute partie du corps et ou,

.../5

- se pincer: - avec ses doigts et ou tout objet(s) dur(s), petit(s) ou gros, long(s) ou court(s) et ou

- s'égratigner:- avec ses ongles et ou tout objet(s) dur(s), petit(s) ou gros, long(s) ou court(s) et ou

- avaler : - tout objet(s), petit(s) ou gros, long(s) ou court(s), dur(s) ou mous, qui n'est pas un aliment, et ou tout liquide(s) ou solide(s) poison(s), en petite ou en grande quantité et ou

- se couper: avec tout objet(s) dur(s) ou mou(s), petit(s) ou gros, long(s) ou court(s) et ou

- refus de manger:(2) tout aliment.

(2): Cette élément est valable seulement si le moment choisi est durant un repas

5e - Agresser un ou des objets:

c'est: - déchirer: et ou
- érafler: et ou
- salir: et ou
- brûler: et ou
- détruire: et ou
- barbouiller: et ou
- briser: et ou
- couper: tout objet(s) petit(s) ou gros, long(s) ou court(s), dur(s)ou mou(s) avec une main ou les deux et ou avec un autre objet et ou liquide en tout ou en partie étant sa propriété ou celle d'un autre et ou

.../6

- tuer et ou
- blesser tout animal, sauf insecte étant sa propriété ou non.

6e - Autre:

Tout les comportements d'agressivités qui n'entrent pas dans les cinq catégories ci-haut mentionnées.

GRILLE D'OBSERVATION SUR L'INHIBITION

Définition générale : au sens ordinaire, blocage de la réaction spontanée, la timidité est une inhibition chronique en face d'autrui, le trac est une inhibition. L'inhibition externe: suspension d'une action lorsqu'un stimulus insolite surgit exigeant l'adaptation ou provoquant l'alerte. L'inhibition de protection: blocage de la conduite quand la sensation est trop intense. Il y a plusieurs sortes d'inhibition: inhibition verbale, inhibition gestuelle, inhibition relationnelle. (Tiré de lexique de psychologie, Mucchelli)

Objectif général: définir le plus objectivement possible, si une personne perd ses moyens d'adaptation devant certaines situations à cause de blocages.

Consigne pour remplir la grille:

Changement au no. 3 de la procédure de cotation:

La cotation se fait sur deux carreaux adjacents

Dans le 1er carreau de gauche, on note le numéro identifiant le mode d'intervention précédant immédiatement le comportement de l'enfant. Dans le 2è carreau, on écrit le comportement ou la fréquence.

Inhibition verbale:
- ne répond pas quand un ou des enfants lui parle;
- ne répond pas quand un ou des adultes lui parle;
- ne répond que par le strict minimum quand une personne lui parle; ex: oui, non, peut-être, je ne sais pas, ect.
- ne pose pas de questions en groupe;
- n'engage aucune conversation avec son entourage;
- ne demande jamais d'aide à l'adulte et/ou à ses pairs;
- n'exprime pas ses sentiments verbalement, ex: tristesse, joie, honte, crainte, douleur, ect.
- ne fait pas d'exposé oral: théâtre, chant, récit, sketche, lecture à voix haute;
- ne parle pas à quelqu'un qui ne lui a pas préalablement adressé la parole;

Inhibition gestuelle :
- ne rit pas;
- ne sourit pas;
- ne saute pas;
- ne court pas;
- ne s'exprime pas avec son corps. ex: mime, danse, expression corporelle, etc.
- montre des tics (signes de nervosité) ex: rougissement, baisse les yeux, se ronge les ongles, etc;
- ne regarde pas la personne qui l'interpelle;
- pleure en silence;

Inhibition relationnelle:
- se tient à l'écart du groupe;
- ne joue pas en groupe;
- n'émet pas son opinion;
- n'exprime pas ses goûts;
- n'entreprend rien de son propre chef;
- ne va pas de lui-même vers l'adulte;
- ne va pas de lui-même vers un pair;

GRILLE D'OBSERVATION SUR L'HYPERACTIVITE

Définition générale: L'hyperactivité est une excitation motrice et verbale supérieure à la moyenne, se caractérisant par des exagérations, des tics et des réactions nerveuses de toutes sortes, ce qui empêche pratiquement toute période d'arrêt ou de calme.

Objectif général: Définir, le plus objectivement possible, si une personne démontre une excitation exagérée qui empêche ou ralentit son développement et son adaptation et peut nuire à la quiétude du groupe.

Consigne pour remplir la grille:

Changement au no. 3 de la procédure de cotation:

La cotation se fait sur deux carreaux adjacents

Dans le 1er carreau de gauche, on écrit la fréquence . Dans le 2è carreau, on note le numéro identifiant le mode d'intervention suivant immédiatement le comportement de l'enfant.

Verbale :
- interrompt les autres lorsqu'ils parlent;
- siffle;
- crie;
- fredonne;
- débit verbal très rapide;
- veut toujours répondre aux questions;
- parle quand ce n'est pas le temps;
- se parle à voix haute
- l'expression de ses sentiments est exagérée verbalement;

Motrice :
- brise accidentellement les objets des pairs;
- tape du ou des pied(s);
- bouge la ou les jambes;
- balance son corps, sa tête, un bras, etc.;
- se lève de sa chaise;
- se met les doigts dans la bouche, le nez, etc.;
- présente certains tics: cligne fortement des yeux, se tourne; une mèche de cheveux, se mord les lèvres, ect.;
- balance sa chaise;
- se gratte;
- renifle;
- grimpe, saute, court,sautille;
- l'expression de ses sentiments est exagérée gestuellement;
- grimace;
- rit, sourit;
- change souvent d'activité;

MODES D'INTRODUCTION

INDICATIONS et CONTRE-INDICATIONS

TABLE DES MATIERES

Présentation

1- L'ignorance intentionnelle

2- L'intervention par un signe quelconque

3- La proximité et le contrôle par le toucher

4- La participation accentuée de l'adulte manifestant son intérêt aux activités

5- Les injections d'affection

6- La décontamination de la tension par l'humour

7- L'aide opportune

8- L'interprétation comme intervention

9- Le regroupement

10- La restructuration

11- L'appel direct

12- La restriction de l'espace et des moyens d'expression

13- L'élimination ou l'expulsion dans une situation donnée

14- La contrainte physique

15- La permission et l'interdiction formelle

16- Les promesses et les récompenses

17- Les punitions et les menaces

Conclusion

1- Ignorance intentionnelle

Au lieu d'intervenir directement l'éducateur ignore volontairement le fait si les comportements ne risquent pas de dégénérer en conflits durables ou collectifs.

Le jeune a besoin de décharger les tensions accumulées. Il serait sot de gaspiller nos efforts en interrompant ce comportement.

Le stopper augmenterait les problèmes du jeune au lieu de les résoudre.

Tant que ce comportement reste tolérable et qu'il ne risque pas de contaminer les autres, l'ignorance intentionnelle conduit à de meilleurs résultats que l'intervention.

Pour bien connaître les déterminations de cette technique, il faut que l'éducateur soit doué d'une grande sensibilité. Agir au bon moment.

Exemple.

Si un jeune essaie de provoquer l'éducateur en répondant à ses demandes raisonnables par des accusations et des insultes, il stoppera plus aisément son comportement si la provocation et le négativisme sont systématiquement ignorés.

2- Intervention par un signe quelconque

Cette technique d'intervention est en réalité bien connue des éducateurs de groupes à gros effectif. Cette intervention n'est pas toujours considérée comme une technique.

Nous avons plutôt tendance à recourir aux menaces, aux punitions et aux récompenses sans réaliser que la façon d'intervenir dépend du moment où il faut agir.

Un simple geste de l'adulte pour lequel il éprouve de l'affection semble parfois suffisant pour corriger le comportement momentanément agressif.

Quand et comment utiliser cette technique?

1e L'intervention par signe est contre-indiquée lorsque ce degré d'excitations est tel que les impulsions en jeu sont plus fortes que le pouvoir du moi et du surmoi de l'enfant.

2e Lorsque la relation entre l'enfant et l'adulte n'est pas positive.

3e Lorsque le comportement a une signification beaucoup plus complexe: trop d'agressivité accusée.

A) Elle est avantageuse avec des enfants hostiles et agressifs (certains degrés) pour éviter les habituelles réactions de frustrations déclanchées par d'autres modes directs d'interventions.

B) Elle est employée utilement par des parents et éducateurs de l'enfant normal qui se rend responsable de l'arrêt de la conduite.

3- Proximité et contrôle par le toucher

Tout éducateur sait bien que des états d'excitations ou d'anxiété peuvent être apaisés par la seule proximité d'une présence physique adulte. Nous remarquons souvent que ce simple fait de s'approcher des garçons ou de les grouper a un effet calmant.

Il ne faut pas confondre cette technique avec celle de l'adulte dont l'approche impose le silence parce que les jeunes craignent pour leur tête, leurs oreilles, leurs longs cheveux ou leurs épaules sensibles aux coups supposément modérés. (action à base de crainte et de punitions).

La notion de proximité varie selon l'enfant et la situation. Elle doit compléter le simple encouragement verbal insuffisant ou trop faible.

Contre-indications: Quand les relations de l'enfant avec l'adulte sont trop chargées d'agressivité ou de sensualité. En ce cas, un enfant acceptera plus facilement d'obéir à un signal que de se plier à un ordre accompagné d'un contact physique;

Quand cette technique suscite des sentiments de rivalité avec des camarades,
de jalousie de la part des autres
d'hostilité accentuée chaque fois que l'éducateur aimé s'occupe de lui.

L'application de cette technique suppose que le responsable s'entoure de grandes précautions psychologiques envers le groupe.

Les avantages: Elle évite la formation secondaire de sentiments de frustration et d'agressivité envers l'adulte.

Elle permet de travailler tranquillement, l'activité en cours n'étant pas pour autant gênée.

Avec des jeunes émotionnellement troublés, l'effectif doit être très limité pour des raisons de pédagogie et de contrôle émotionnel.

Cette technique est impossible à appliquer si l'adulte ne peut pas être disponible chaque fois que cela s'avère nécessaire.

4- Participation émotive de l'adulte manifestant son intérêt aux activités

Avec des sujets inadaptés, cette technique est amplement utilisée. Le jeune découragé, désintéressé ou effrayé par son activité, se reprendra de lui-même si l'adulte lui pose quelques questions en lui donnant la possibilité de s'exprimer.

L'enfant perturbé semble avoir plus besoin que les autres de marques constantes d'intérêt et de participation directe de l'adulte. Cela demande une continuelle animation qui risque cependant de fatiguer l'éducateur et d'user ses nerfs. Cette technique ne peut pas faire face aux tendances trop impulsives, aux attaques sévères d'anxiété ou aux conduites nettement pathologiques. Elle évite cependant bien des situations conflictuelles qui seraient dangereuses et indésirables.

Exemple:

L'enfant sur le point d'employer sa hache de camping d'une manière qui le conduirait à une dispute avec ses compagnons sera aisément détourné de son but si l'adulte lui manifeste son intérêt et lui montre comment on peut utiliser autrement son objet.

5- Injections d'affection

Les jeunes inadaptés sont incapables de vivre une longue période sans avoir besoin d'affection de la part des adultes. Toutefois, ils peuvent ne pas admettre qu'ils en éprouvent le besoin.

Ceci est net quand les jeunes font face à des sentiments de jalousie, craignant de ne plus être aimés des adultes ou réagissant agressivement à des frustrations diverses.

Certaines manifestations des plus hostiles ont été apaisées en accentuant notre affection plutôt que d'adopter l'attitude suivante: répondre à la menace par des interdictions formelles ou des punitions.

Exemple:

Le jeune qui devient provocant parce qu'il craint brusquement de ne plus être aimé se calmera plus aisément si l'adulte ignore le côté agressif de son comportement et lui manifeste sa sympathie en l'aidant à résoudre ses difficultés. Ce n'est pas un palliatif destiné à résoudre tous les problèmes agressifs. Tout soigner par cette technique est une naïve illusion.

6- Décontamination de la tension par l'humour

Elle est valable dans la mesure où nous permettons à l'enfant d'exprimer, même violemment, ses difficultés.

Par ceci, l'éducateur se met

1e dans un état d'invulvérabilité. En utilisant l'humour, il se met en sécurité devant le problème et devant les impulsions destructrices et agressives de l'enfant.

2e Par ceci l'enfant éprouve moins de sentiments de culpabilité et a moins peur de lui-même; Il ne craint pas la vengeance de l'adulte.

3e Ceci permet à l'enfant de ménager son amour-propre et en éprouve généralement un soulagement.

4e Dans certains cas, la technique de l'humour agit par diversions parce que le jeune y trouve une satisfaction pour contrebalancer ses réactions émotionnelles.

Humour, ironie, sarcasmes et cynismes ne doivent pas être confondus. L'important est de savoir quand l'humour apaise et quand l'humour accroit l'agressivité et l'anxiété.

7- Aide opportune

Certains sujets réagissent agressivement ou anxieusement lorsqu'ils se heurtent à une difficulté en essayant d'atteindre un but.

Technique à employer: "L'aide opportune".

Quand l'utiliser?

Quand l'élève déchire sa feuille de travail, sort de la pièce, claque la porte, brise quelque chose, perd un objet aimé et risque de soulever ainsi la discipline du groupe ou d'un éducateur.

Cette technique employée avant que tout éclate, évite beaucoup de dégâts mais ne soigne pas l'enfant et sauve du désastre un tas d'activités valables. Cette technique règle des difficultés actuelles et non des problèmes profonds. Son emploi excessif évite des complications émotionnelles mais entraîne aussi une surprotection excluant l'effort personnel.

Exemple:

Les jeunes prévoient un projet. Sa réalisation suppose une distribution des rôles, implique des difficultés financières, tâches que le groupe ne peut assumer sans confusion.

Résultats: abandon du projet
désorganisation des personnalités

Rôle de l'éducateur:

a) Soutenir et organiser le plan fixé
b) Etablir les principes de base
c) Ne pas surestimer les possibilités d'aides.

Trop souvent, nous sous-estimons cette technique parce que nous avons peur d'être pris en défaut ou de montrer nos faiblesses personnelles.

8- L'interprétation comme intervention

Il s'agit d'aider les jeunes à comprendre une situation mal interprétée ou de les amener à découvrir leurs propres motivations.

Pour cela, l'éducateur doit être bien accepté pour être cru.

Pas question de faire son psychiatre qui tente de lier la conduite du jeune aux racines inconscientes de son passé.

L'emploi de cette méthode d'éducation consiste à rendre le sujet capable de corriger les confusions qu'il peut faire devant des situations embarrassantes. Ceci exige une appréciation soigneuse de la réalité. Un gars en colère c'est un gars en colère. Le comprendre n'est pas suffisant, il faut que la technique porte sur une réalité à mieux apprécier ou sur une conduite à améliorer à cause d'un malentendu. Son action est surtout préventive. Cette interprétation n'est pas nécessairement verbale.

9- Regroupement

Par un regroupement total:

1e L'enfant est exclu de son groupe parce que son comportement est devenu innacceptable par rapport au groupe. Ce n'est pas un renvoi à caractère punitif. Sa thérapie du groupe exige son exclusion.

2e Par une modification de la composition du groupe. L'enfant est changé de groupe, parce que ce dernier en souffrira moins.

3e Par une simple redistribution des charges dans un groupe donné.

Exemple:

- changer d'équipes sportives
- changer d'activités
- changer de places au dortoir
- changer d'éducateur pour telle activité.

Elle est efficace pour éviter ou pour interrompre des "contagions en chaîne".

10- La Restructuration

Une réunion où des jeunes écoutent tranquillement engendre une passivité, un silence et un calme qui finissent par les gêner. Des troubles de comportements deviennent inévitables. Cette technique de "restructuration" devient nécessaire et permet d'éviter des difficultés.

Au lieu de punir et de susciter des petits actes de révolte, de chantage et de punition, l'éducateur remarque que son groupe est énervé parce qu'il est trop passif;
parce qu'il est "assis" trop longtemps;
parce qu'il est fatigué de la routine;
parce qu'il est las de l'activité en cours.

La "restructuration" a pour effet d'éviter les accès de colère et de prévoir combien de temps la réunion ou l'activité peut durer sans être modifiée.

L'emploi passif de cette méthode conduit l'adulte à devenir évasif. Il cherche plutôt à découvrir des moyens d'évasion au lieu de résoudre les facteurs qui annulent l'effort personnel.

Chose certaine, la "restructuration" empêche l'apparition des réactions caractérielles et les maintient à un niveau tolérable.

11- L'appel direct

L'une des erreurs fréquentes de l'éducateur débutant ou agressif est de penser qu'il doit toujours intervenir d'une façon brutale en arrêtant, en interdisant, en empêchant ou en punissant. Si l'éducateur est considéré comme un adulte non aimé on ne pourra demander à l'enfant d'être raisonnable afin de rendre plus facile le travail de l'éducateur. Un jeune ne reste pas tranquille parce qu'on lui fait miroiter des promesses ou parce qu'on lui formule des menaces. La méthode de "l'appel direct" doit être utilisée d'une façon pertinente et très rarement de la même manière.

Voici quelques exemples d'"appel direct":

- Appel à une relation personnelle
- Appel à une réalité extérieure
- Appel aux conséquences inévitables
- Appel aux réactions d'autrui
- Appel au sens des valeurs et aux exigences du Surmoi
- Appel à des schèmes de valeur collective
- Appel à l'amour-propre
- Appel au jugement social (communauté)
- Eveil de l'attention aux réactions des camarades
- Appel à la mémorande
- Appel à des considérations personnelles
- Appel à la fierté éprouvée pour une amélioration personnelle

Faire un choix sage et réaliste demeure l'une des responsabilités de l'éducateur. L'appel varie avec le type d'influence, avec le but poursuivi, avec l'état d'excitation et le degré de cohésion du groupe. A remarquer, certains appels sont effectifs si le jeune est pris isolément, alors qu'ils échouent dans une situation collective. L'inverse se produit souvent à son sens.

12- Restriction de l'espace et des moyens d'expressions

Souvent le fait de "limiter" ou d'"enlever" est considéré comme une réaction sage de l'éducateur. Pour certains éducateurs, c'est le signe évident d'un désir de punir, d'un manque de compréhension et d'un refus de considérer l'acte commis.

Tout mettre sous clé, éviter de laisser traîner des outils, faire disparaître tout ce qui est dispendieux et enlever certains jeux de peur d'être mal utiliser....est-ce une bonne méthode en rééducation?

A retenir:

Il ne s'agit pas d'intervenir et d'enlever les joies des jeunes afin de nous éviter des ennuis.

Il ne s'agit pas d'abandonner l'activité sous le prétexte d'éviter une intervention brutale.

Il s'agit d'évaluer le pour et le contre de son acte, sa signification symbolique et ses conséquences futures sur l'éducateur et sur le groupe.

Il s'agit d'exclure de cette technique toutes marques d'agressivité, punitions ou désirs de se venger.

L'expérience sera positive si l'intervention de l'éducateur est claire ou interprétable sans entraîner un rejet du groupe; si la privation est limitée dans le temps; si le responsable explique amicalement les raisons et la signification de son acte.

13- Elimination ou expulsion dans une situation donnée

C'est une technique préventive avant que la crise éclate. Il s'agit d'écarter l'enfant de la scène où se déroule le conflit et non d'imaginer que l'adulte est en colère chassant un jeune avec hostilité, agressivité et triomphe.

Critères favorables:

L'enfant est tellement agressif ou excité qu'il risque de blesser les autres ou lui-même.

L'enfant est tellement surexcité par ses compagnons ou le groupe qu'il est difficile de le ramener au calme tant qu'il demeure dans ce milieu.

L'enfant présent dans un groupe où sa conduite excite le groupe à un tel degré qu'il faut nécessairement l'éloigner.

L'enfant peut désirer se séparer du groupe mais il lui est impossible de le faire sans perdre la face. En le prenant à l'écart pour une conversation on lui permet de s'isoler et d'accepter la signification de notre intervention.

L'enfant qui brave les limites acceptées par tous et qui ébranle le code moral bâti autour de cette règle qui assure une sauvegarde du groupe.

Contre-indications:

Voir à ne pas détruire la relation personnelle durement acquise. Le groupe doit également comprendre l'exclusion d'un de ses membres sous l'aspect "aide" et non sous l'aspect "punition".

Voir à ce que le groupe ne se déclare solidaire et d'identifie à l'élève exclu. L'exclusion peut donc modifier le caractère du groupe.

Voir à ce que l'enfant ne profite pas de son exclusion pour accroître son statut et devenir le "héros" des causes subversives.

Voir à ce que l'enfant exclu soit contrôlé et accompagné pour éviter une fuite, un désordre ailleurs ou une anxiété accentuée.

Voir à ce que l'enfant soit référé à une personne capable d'apaiser l'état de tensions émotionnel en venant rôder

tour de l'enfant exclu pour l'amener avec lui avec précautions.

Voir à ce que l'enfant exclu ne soit pas rejeté du monde ambiant. Une exclusion c'est toujours pénible. On doit lui favoriser une chance d'affection et de compréhension.

14- La contrainte physique

Cette technique est employée en cas d'urgence. Dans un excès de colère, le jeune éprouve ni craintes des conséquences pénales ni autorité, ni respect.... à ce moment il nous oblige à le retenir physiquement. La contrainte physique n'a rien à voir avec le châtiment corporel qui doit être banni quelle que soit sa forme et quelles que soient les circonstances. La douleur physique n'est pas source d'enseignement. Le caractère d'un jeune ne se forme pas par l'épiderme.

La contrainte physique permet d'interrompre brutalement un comportement désorganisé. L'adulte n'abuse pas de sa force et de son autorité. Il reste calme, amical et affectueux. Sa fermeté est bonne et indulgente et elle le sera toujours tant que l'enfant ne désirera pas changer son attitude. Pour l'éducateur, il n'est pas facile de rester impassible devant ces comportements agressifs et parfois haineux. Ceci nous amène à réfléchir beaucoup sur la manière de maintenir un jeune en état de crise.

L'effet destructeur de l'incident n'est inévitable que s'il est mal contrôlé ou s'il se produit dans une atmosphère punitive. Toutes ces phases de cette technique méritent notre attention car elles ne sont pas des événements à prendre à la légère.

15- Permission et Interdiction formelle

A) Une permission est donnée par l'adulte afin d'influencer le comportement actuel d'un jeune.

1e Pour favoriser une attitude qui aurait été difficile à obtenir sans enlever les causes prochaines d'une crise momentanée.

2e Pour mieux contrôler un comportement qui nous menace dans notre autorité et qui est destiné à irriter ou à contrecarrer l'action de l'adulte.

3e Pour enlever l'élément de révolte qui est inclus dans une activité afin que celle-ci se prolonge dans des limites tolérables.

Il faut être réaliste quant aux possibilités et quant aux limites de cette technique. L'application trop large pourrait conduire à une liberté trop grande, à un manque de faiblesse, de crainte et de désintérêtde notre part.

B) L'interdiction formelle se résume dans le "non" catégorique. Elle stoppe brusquement le comportement. Elle doit être un geste exceptionnel et être exempte de toute hostilité, anxiété et colere de la part de l'adulte.

Ce "non" peut s'accompagner d'un changement dans l'attitude, dans la physionomie ou dans le ton de la voix.

Un "non" catégorique est valable quand il procure:

1e Une sécurité individuelle et corrective.

Exemple: En autobus ou sur une plage (piscine)

2e Une atmosphère plus réaliste.

3e Une découverte d'eux-mêmes et des situations.

16- Promesses et récompenses

Cette technique est trop souvent employée et répond au "principe du plaisir" de l'enfant. Les jeunes y sont sensibles. Le simple stimulant personnel est remplacé par un stimulant "extra". C'est une forme de perversion des motivations d'intérêt personnel.

Pour qu'une récompense soit valable,

1- L'enfant doit combiner son propre mérite avec la bonté de l'adulte;

2- L'enfant doit être capable de tenir ses engagements et ne pas voir dans le refus de la récompense une preuve d'hostilité et de mesquinerie parce que ses intentions ont été abandonnées;

3- L'enfant doit comprendre qu'un autre a reçu quelque chose. Les récompenses inégales créent de sérieux problèmes;

4- L'enfant doit admettre que l'adulte peut changer sa forme de récompenses à cause de telle ou telle circonstance;

5- L'enfant doit accepter de ne pas toujours agir et avoir un bon comportement à cause des récompenses ou des promesses des adultes.

En résumé, l'adulte doit employer cette technique avec précautions. Elle paraît facile à employer mais combien difficile d'en évaluer les effets sans tomber dans une propagande ou une popularité de mauvais aloi.

17- Punitions et Menaces

Cette technique est fort discutée même dans les milieux pédagogiques les plus confirmés.

Chose certaine, la punition doit apporter au sujet une énergie pour contrôler ses tendances et favoriser un bon contrôle de soi au lieu de susciter des mécanismes de défenses, un état anxieux, des réactions hostiles, des récriminations ou un repli sur soi-même.

Une question importante:

Dans quelles conditions peut-on garantir que la signification de la punition est pleinement comprise sans risque d'être considérée comme une manifestation hostile tôt ou tard?

La punition est utile

a) si le jeune ressent une gêne

b) si le jeune réalise qu'il est le responsable du problème apparu

c) si le jeune ne rejette pas les torts sur les autres ou sur le groupe

d) si le jeune est capable d'utiliser l'agression en vue de contrôler ses impulsions.

Si une de ces conditions est modifiée ou absente, les résultats seront désastreux.

Dans toute punition, le jeune doit percevoir l'intention de l'adulte qui corrige; il doit lier le désagrément présent aux conduites anxieuses fautives et conserver un souvenir précis du châtiment pour que le rappel de la punition soit un facteur influent dans les prochaines occasions.

Dans toute punition, le jeune châtié doit être capable de subir l'épreuve et les frustrations sans désorganisation trop accentuée. Leur seuil de tolérance en ce domaine est très faible et très fragile. Les contre-indications deviennent donc faciles et nombreuses.

a) punir en renforcissant les techniques défensives du jeune

b) punir en augmentant la blessure du rejet et de la haine

c) punir physiquement (douleur) est exclu de notre esprit

La sanction n'a jamais appris à respecter la réalité des faits.

Encore moins, la menace, surtout si celle-ci se prononce dans un milieu où l'emploi des punitions est lui-même contre indiqué.

GRILLE D'OBSERVATION

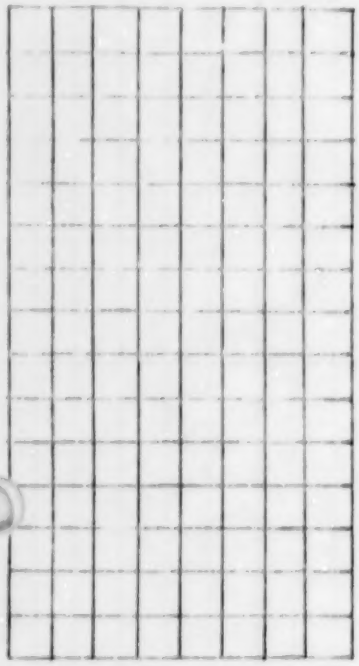
NO:..... SUR:.....

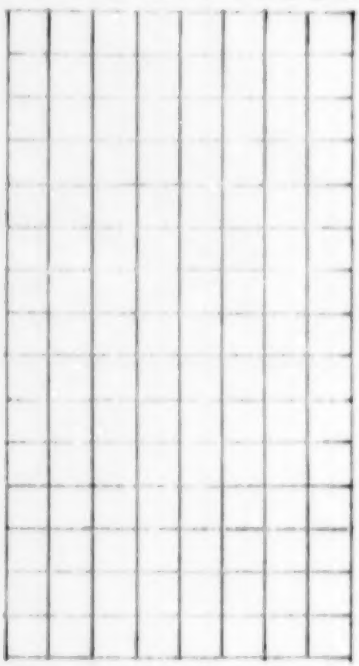
SUJET:..... DATE:.....

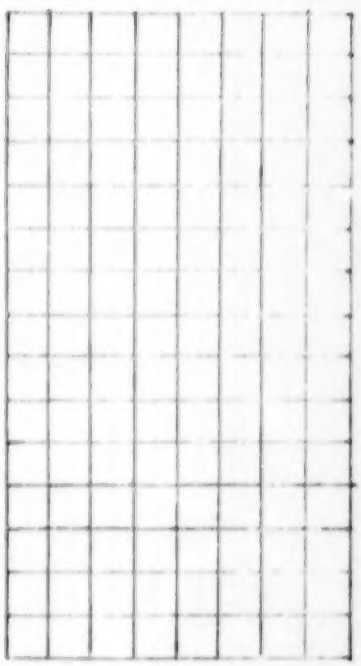
EXPÉRIMENTATEUR:..... MOMENT:.....

ACTIVITÉ:..... TEMPS:(fr...)COMP:(...)

( )..... ( )..... ( ).....

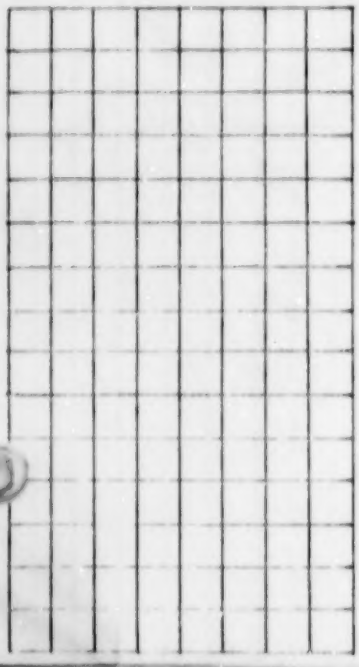


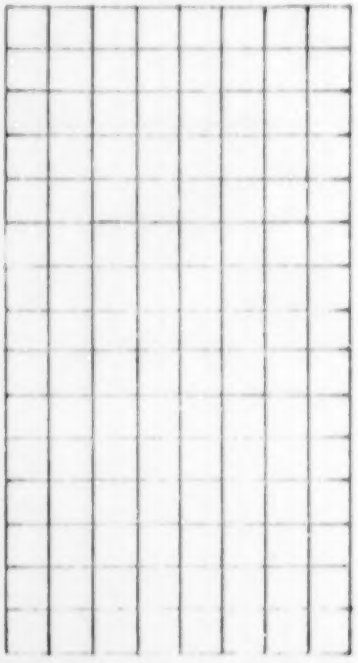


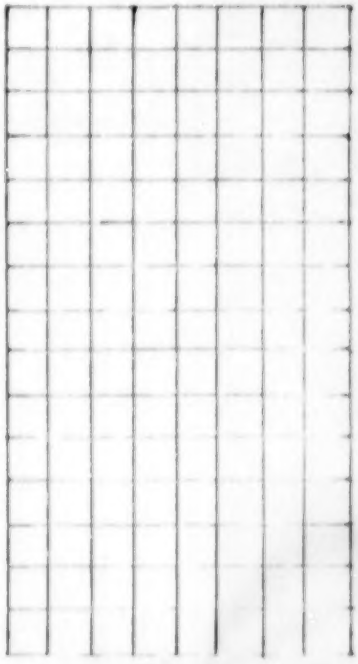


I:..N:.. I:..N:.. I:..N:.. I:..N:.. I:..N:.. I:..N:..

( )..... ( )..... ( ).....







no:.....

résumé d'intervention

date:.....

nom de l'enfont:..... nom du professeur:.....

comportement cible			
but à atteindre			
mode d'intervention			
procédure moyen			

EVALUATION DES INTERVENTIONS

NOM DE L'ENFANT: NO:

NOM DE L'EDUCATEUR: date:

NOM DE L'ENSEIGNANT:

---

1. Le comportement cible:_____

_____

2. Résultats après l'observation systématique:

jours: (nombre)_____ (dates)_____ heures _____

ou activité_____

Fréquence: [ ]

3. Les interventions:_____

_____

4. Résultats après 2e observation systématique:

jours: (nombre)_____ (dates) _____ heures_____

ou activité_____

Fréquence: [ ]

5. Impressions après application:_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

A N N E X E N O 1

1. LES GENS:

Les gens avec qui, votre enfant passe le plus de temps. (par ordre d'importance)

1 ..... 6.....
2 ..... 7.....
3 ..... 8.....
4 ..... 9.....
5 ..... 10.....

Les gens avec qui, votre enfant aimerait passer plus de temps. (par ordre d'importance)

1 ..... 4 .....
2 ..... 5 .....
3 ..... 6 .....

2. LES ENDROITS:

Les endroits où votre enfant passe le plus de temps.

1 ..... 6 .....
2 ..... 7 .....
3 ..... 8 .....
4 ..... 9 .....
5 ..... 10 .....

Les endroits où il aimerait passer plus de temps.

1 ..... 4 .....
2 ..... 5 .....
3 ..... 6 .....

3. LES OBJETS:

Les objets avec lesquels il passe le plus de temps.

1 ..... 6 .....
2 ..... 7 .....
3 ..... 8 .....
4 ..... 9 .....
5 ..... 10 .....

.../2

QUESTIONS DU SOCIOGRAMME

- Question affective positive: Tu fais une fête chez-toi et tu peux inviter un ami de la classe. Quel ami choisis-tu?

  Tu te rends compte que tu peux inviter un autre ami. Lequel choisis-tu?

- Question affective négative: Tu fais une fête chez-toi. Quelle personne dans la classe ne veux-tu pas voir à ta fête?

  Quelle 2e personne ne voudrais-tu pas voir à ta fête?

- Question travail positive: Ton professeur te donne un travail important à faire. Avec quel ami tu es sûr de pouvoir bien travailler, sans t'amuser?

  Vous avez besoin d'un autre ami pour vous aider dans votre travail. Qui choisis-tu?

- Question travail négative: Ton professeur te donne un travail important à faire. Avec quel enfant dans la classe tu ne veux pas faire le travail? Quel est la 2e personne avec qui tu ne veux pas travailler?

SOCIOGRAMME

NO:..... DATE:.....

ON NOM:..... MON PROFESSEUR:.....

pour la fête

1° j' aimerais inviter:

son nom:.....

2° j' aimerais inviter:

son nom:.....

3° je n'aimerais pas inviter:

son nom:.....

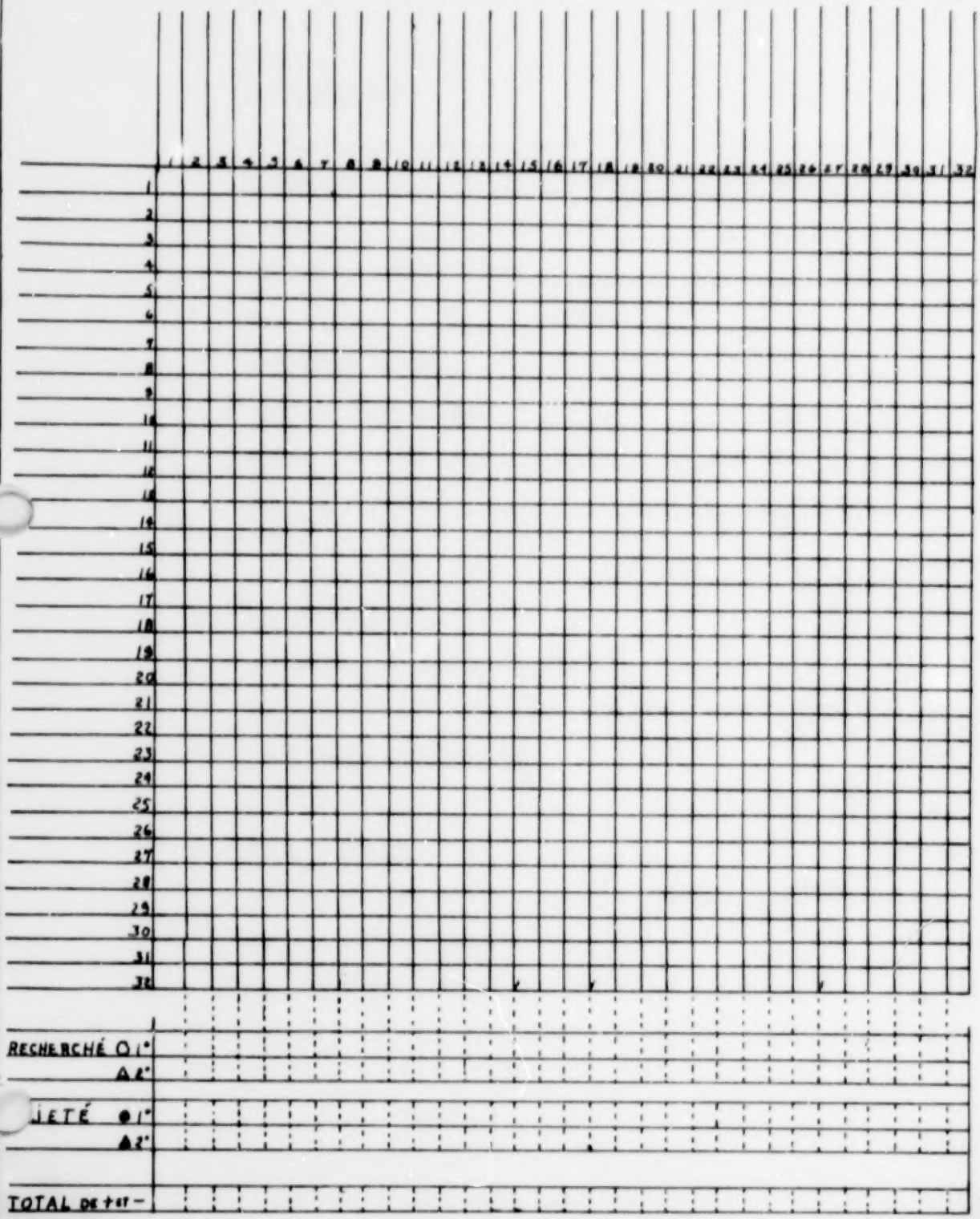
4° je n'aimerais pas inviter:

son nom:.....

sociogramme

no:..... sur:..... date:.....

classe:..... fait par:.....



RESUME D'INFORMATION

1. IDENTIFICATION

NOM:_____ PRENOM:_____

NAISSANCE:_____ AGE:_____ SEXE:_____

DEGRE:_____ TITULAIRE:_____

NOM DES PARENTS OU TUTEUR:_____

TEL:_____ ADRESSE:_____

OCCUPATION DU PERE:_____

OCCUPATION DE LA MERE:_____

NOMBRE D'ENFANTS DANS LA FAMILLE:_____ SON RANG:_____

FAMILLE D'ACCUEIL_____NOMBRE:_____

FAIT PAR:_____

11. MILIEU FAMILIAL

a) membres de la famille:

b) ses relations avec les autres membres de la famille:

111. CARACTERISTIQUES PHYSIQUES

1V. ETAT DU GROUPE

a) nombre d'enfants:_____ MASC._____ FEM._____

b) dynamique du groupe:

c) statut de l'enfant dans le groupe:

VI. COMPORTEMENT ENVERS LES PERSONNES

a) face à l'adulte

b) face aux pairs

c) face aux entrevues

VII. COMPORTEMENT GENERAL

a) durant les activités d'apprentissage

b) durant les activités de détente et récréation

c) durant les activités de routine et de transition

d) face aux objets et à l'environnement

e) face aux responsabilités

VIII. INTERVENTIONS

a) à conseiller

b) à déconseiller

IX. BILAN - PSYCHO-MOTEUR (si besoin)

A NOTER: Les points suivants sont à être cueillis par d'autres spécialistes: psychologue, travailleur social, prof, etc...

X. BILAN PSYCHOLOGIQUE

XI. BILAN FAMILIAL

XII. BILAN SOCIAL

XIII. BILAN ACADEMIQUE